



Instituto Politécnico
de Castelo Branco
Escola Superior
de Artes Aplicadas

A Escrita Didática como Fomento para a Motivação dos Alunos no Ensino da Música

Um estudo de caso

Tiago de Sousa Derriça

Orientadores

Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão

José Filomeno Martins Raimundo

Relatório de Estágio apresentado à Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco para cumprimento dos requisitos necessários à obtenção do grau de Mestre em Ensino da Música – Formação Musical e Música de Conjunto, realizado sob a orientação científica do Professor Doutor José Filomeno Martins Raimundo, Professor Coordenador da Escola Superior de Artes Aplicadas, do Instituto Politécnico de Castelo Branco, e da Professora Doutora Maria de Fátima Carmona Simões da Paixão, Professora Coordenadora com Agregação da Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco.

fevereiro de 2020

Composição do júri

Presidente do júri

Professora Doutora Maria Luísa Faria de Sousa Cerqueira Correia Castilho

Professora Adjunta na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Arguente

Professor Doutor José Carlos Godinho

Professor Coordenador na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

Orientador

Professor Doutor José Filomeno Martins Raimundo

Professor Coordenador na Escola Superior de Artes Aplicadas do Instituto Politécnico de Castelo Branco

Resumo

A primeira parte deste Relatório Final de Mestrado em Ensino de Música consta de um relato do estágio no âmbito das disciplinas de Formação Musical e de Música de Conjunto, enquadradas na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada. Essa atividade letiva decorreu no ano letivo de 2018/2019, na Academia de Amadores de Música de Lisboa, estando amplamente descrita no presente trabalho. Assim, começa-se por contextualizar o estudo, introduzindo a escola e as turmas envolvidas, passando-se depois à descrição das práticas educativas, complementando-se esta exposição com uma breve análise crítica dos acontecimentos.

A segunda parte do documento apresenta um estudo de caso realizado no âmbito da unidade curricular Projeto de Ensino Artístico. Neste, partiu-se da escrita de uma composição didática, com vista à sua preparação e apresentação em concerto, por parte dos alunos da Academia Musical dos Amigos das Crianças, no ano letivo de 2019/2020. Depois de se fundamentar teoricamente a importância deste empreendimento, faz-se uma breve descrição da escola e da comunidade educativa participante, abordando-se depois os aspetos concretos da escrita musical didática, no rescaldo dos ensaios e do concerto. Finalmente, são analisadas as respostas a dois questionários – um feito a professores e outro a alunos – observando-se os resultados e tentando perceber-se se a peça foi um elemento importante para a motivação dos envolvidos.

Palavras chave

Ensino da música; Formação musical; Composição didática; Motivação;

Abstract

The first part of this document consists of a Report within the scope of the disciplines of *Formação Musical* (Music Education), framed in the curricular unit of *Prática de Ensino Supervisionada* (Supervised Teaching Practice). This teaching activity took place between 2018 and 2019, at the *Academia de Amadores de Música*, being widely described in the present work. Thus, we start by contextualizing the study, introducing the school and the classes involved, then going on to describe the educational practices developed. To complement this exhibition, a brief critical analysis of the events is made.

The second part of the document presents a case study carried out within the curricular unit *Projeto de Ensino Artístico* (Project of Artistic Teaching). Here, the starting point was the writing of a didactic composition, aimed to be premiered in concert by the students of the *Academia Musical dos Amigos das Crianças*, in the academic year 2019/2020. Consequently, after theoretically substantiating the importance of this undertaking, a brief description of the school and its community is made. After that, the concrete aspects of didactic musical writing are addressed, in the aftermath of rehearsals and the concert. Finally, the responses to two questionnaires – one made to teachers and the other one to students – are analyzed. The results are then observed in an effort to understand if the new composition was an important element for the motivation of those involved.

Keywords

Music teaching; Musical education; Didactic composition; Motivation;

Índice

Composição do júri	III
Resumo	V
Abstract	VII
Índice	IX
Índice de figuras	XI
Lista de tabelas	XIII
Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos	XIV
Parte 1 - Prática de Ensino Supervisionada	1
1. Contextualização da escola	2
1.1. <i>Breve historial da Academia de Amadores de Música</i>	2
1.2. <i>Caracterização da Academia de Amadores de Música</i>	3
1.2.1. Instalações e recursos físicos	3
1.2.2. Comunidade Educativa e Meio Envolverte	4
2. Caracterização das turmas observadas	6
2.1. <i>Caracterização da turma de Formação Musical</i>	6
2.2. <i>Caracterização da turma de Classe de Conjunto</i>	7
3. Práticas educativas desenvolvidas	10
3.1. <i>Objetivos Gerais do Plano Anual de Formação</i>	10
3.2. <i>Prática pedagógica de Formação Musical</i>	13
3.2.1. Síntese das aulas dadas e assistidas	15
3.2.2. Aulas Dadas de Formação Musical	16
3.2.2.1. Primeira aula dada	16
A) PLANIFICAÇÃO DA AULA	16
B) RELATÓRIO DA AULA	17
3.2.2.2. Segunda aula dada	18
A) PLANIFICAÇÃO DA AULA	18
B) RELATÓRIO DA AULA	19
3.2.2.3. Terceira aula dada	20
A) PLANIFICAÇÃO DA AULA	20
B) RELATÓRIO DA AULA	20
3.3. <i>Prática pedagógica de Classe de Conjunto</i>	21
3.3.1. Síntese das aulas dadas e assistidas	23
3.3.2. Aulas Seleccionadas de Classe de Conjunto	24

3.3.2.1. Primeira aula selecionada	24
A) PLANIFICAÇÃO DA AULA	24
B) RELATÓRIO DA AULA	24
3.3.2.2. Segunda Aula Selecionada	25
A) PLANIFICAÇÃO DA AULA	25
B) RELATÓRIO DA AULA	26
3.3.2.3. Terceira Aula Selecionada	27
A) PLANIFICAÇÃO DA AULA	27
B) RELATÓRIO DA AULA	27
4. Reflexão crítica e prática pedagógica	28
Parte 2 – Estudo de Investigação: A Escrita Didática como Fomento para a Motivação dos Alunos no Ensino da Música - Um estudo de caso	29
5. Introdução	30
6. Fundamentação Teórica	32
6.1. <i>A criação musical como veículo para o ensino da música</i>	32
6.2. <i>A qualidade musical em contexto didático</i>	33
7. Caracterização da Academia Musical dos Amigos das Crianças	38
7.1. <i>Contextualização Histórica</i>	38
7.2. <i>Instalações e Materiais</i>	39
7.3. <i>Comunidade Educativa e Meio Envolverte</i>	40
8. Metodologia	43
8.1. <i>Escolha do tema e tratamento do texto</i>	43
8.2. <i>Criação musical</i>	52
8.2.1. Escrita coral	52
8.2.2. Escrita instrumental	57
9. Inquérito e Análise de Resultados	68
9.1. <i>Inquérito aos alunos</i>	68
9.1.1. Caracterização dos alunos inquiridos	68
9.1.2. Relação dos alunos inquiridos com a obra	71
9.1.3. Dificuldades encontradas por parte dos alunos inquiridos	73
9.2. <i>Inquérito aos docentes</i>	75
9.2.1. Caracterização dos docentes inquiridos	75
9.2.2. Relação dos docentes inquiridos com a obra	77
9.2.3. Dificuldades encontradas segundo os docentes inquiridos	78
10. Conclusão	81
Bibliografia	83
Anexos	85

Índice de figuras

Figura 1 - Excerto da parte de coro do primeiro número coral, compassos 30 a 36.	53
Figura 2 - Excerto da partitura geral do primeiro número coral, do compasso 29 ao 37.	54
Figura 3 - Excerto do segundo número coral, pormenor da parte de piano, sopranos e altos, dos compassos 33 ao 40.	55
Figura 4 - Excerto do quinto número coral, pormenor do coro e piano, do compasso 34 ao 38.	56
Figura 5 - Excerto do terceiro número coral, pormenor da harpa, coro e cordas, do compasso 65 ao 70.	57
Figura 6 - Excerto da partitura geral da abertura, dos compassos 86 ao 90.	58
Figura 7 - Excerto das cordas numa primeira versão do primeiro número coral, do compasso 34 ao 42.	60
Figura 8 - Excerto das cordas na versão final primeiro do primeiro número coral, do compasso 34 ao 42.	61
Figura 9 - Excerto das cordas numa primeira versão do primeiro número coral, dos compassos 103 a 110.	61
Figura 10 - Excerto das cordas na versão final do primeiro número coral, dos compassos 103 a 110.	62
Figura 11 - Compassos 38 a 46 da partitura geral do primeiro número coral.	63
Figura 12 - Excerto das madeiras no segundo número coral, do compasso 28 ao 32.	64
Figura 13 - Excerto da parte simplificada de flauta do sexto número coral, do compasso 1 ao 33.	64
Figura 14 - Excerto da parte das flautas do sexto número coral, do compasso 1 ao 16.	65
Figura 15 - Excerto da versão inicial das partes de clarinete do quarto número coral, do compasso 93 ao 97.	65
Figura 16 - Excerto da parte de clarinete 1 do quarto número coral, do compasso 94 ao 98.	65
Figura 17 - Excerto da parte de clarinete 2 do quarto número coral, do compasso 95 ao 99.	65
Figura 18 - Excerto dos primeiros compassos do quinto número coral, pormenor das guitarras.	66
Figura 19 - Excerto com os últimos compassos das guitarras, no quinto número coral.	66
Figura 20 - Excerto da intervenção das guitarras no terceiro número coral, dos compassos 60 a 64.	66
Figura 21 - Excerto com os primeiros compassos da parte de primeira harpa, no quarto número coral.	67
Figura 22 - Excerto com os primeiros compassos da parte de segunda harpa, no quarto número coral.	67
Figura 23 - Compassos iniciais da junção das duas partes de harpa no quarto número coral, correspondente a uma versão preferencial.	67
Figura 24 - Idade dos alunos participantes inquiridos.	68
Figura 25 - Grau dos alunos participantes inquiridos.	69
Figura 26 - Género dos alunos participantes inquiridos.	69
Figura 27 - Amostragem do número de alunos inquiridos por instrumento.	70
Figura 28 - Amostragem do nível de motivação dos alunos inquiridos.	71
Figura 29 - Opinião dos alunos inquiridos face às mais-valias proporcionadas pela sua participação no projeto.	72
Figura 30 - Grau de dificuldade dos vários andamentos, segundo os alunos inquiridos.	73

Figura 31 - Elementos considerados mais difíceis, segundo os alunos inquiridos.	74
Figura 32 - Elementos que continuaram a constituir-se como dificuldades depois do processo de leitura dos alunos inquiridos.	74
Figura 33 - Idade dos professores inquiridos.	75
Figura 34 - Género dos professores inquiridos.	76
Figura 35 - Habilitações académicas mais elevadas dos professores inquiridos.	76
Figura 36 - Disciplinas ministradas pelos professores inquiridos.	77
Figura 37 - Amostragem do nível de motivação dos professores inquiridos.	77
Figura 38 - Opinião dos professores inquiridos face às mais-valias proporcionadas aos seus alunos com a participação no projeto.	78
Figura 39 - Considerações dos professores inquiridos face ao grau de dificuldade dos seus alunos perante os vários andamentos.	79
Figura 40 - Elementos considerados mais difíceis pelos alunos, segundo os professores inquiridos.	80
Figura 41 - Consideração dos professores inquiridos face aos elementos que continuaram a constituir-se como dificuldades dos alunos, mesmo depois do processo de leitura.	80

Lista de tabelas

<i>Tabela 1</i> - Número de alunos por regime de ensino	4
<i>Tabela 2</i> - Turma de Formação Musical de 3º grau da AAM.	6
<i>Tabela 3</i> - Turma de Classe de Conjunto (Coro de Iniciação) da AAM	8
<i>Tabela 4</i> - Síntese dos sumários de FM ao longo do ano letivo	13
<i>Tabela 5</i> - Quadro-resumo das aulas de FM assistidas e dadas ao longo do ano letivo	15
<i>Tabela 6</i> - Plano da primeira aula dada de FM.	16
<i>Tabela 7</i> - Plano da segunda aula dada de FM.	18
<i>Tabela 8</i> - Plano da terceira aula dada de FM.	20
<i>Tabela 9</i> - Síntese dos sumários de CC ao longo do ano letivo.	21
<i>Tabela 10</i> - Quadro-resumo das aulas de CC dadas ao longo do ano letivo.	23
<i>Tabela 11</i> - Plano da primeira aula selecionada de CC.	24
<i>Tabela 12</i> - Plano da segunda aula selecionada de CC.	25
<i>Tabela 13</i> - Plano da terceira aula selecionada de CC	27
<i>Tabela 14</i> - Número de alunos por curso.	41
<i>Tabela 15</i> - Número de alunos por instrumento.	41
<i>Tabela 16</i> - Células rítmicas e compassos leccionados no primeiro grau de FM da AMAC.	59

Lista de abreviaturas, siglas e acrónimos

AAM – Academia de Amadores de Música

AMAC – Academia Musical dos Amigos das Crianças

CC – Classe de Conjunto

FM – Formação Musical

Parte 1 - Prática de Ensino Supervisionada

1. Contextualização da escola

A ação pedagógica descrita no presente documento teve lugar na Academia de Amadores de Música (AAM), tendo decorrido durante o ano letivo de 2018/2019. Far-se-á, de seguida, a caracterização do estabelecimento de ensino, bem como da sua comunidade escolar e do meio envolvente.

1.1. Breve historial da Academia de Amadores de Música

A Academia de Amadores de Música (AAM), inicialmente intitulada Real Academia de Amadores de Música, foi fundada em 1884 por várias individualidades do escol lisboeta, tendo como presidente de honra D. Luís I, que lhe concedeu o seu alto patrocínio aquando da sua fundação. A criação desta academia teve como propósito a difusão do gosto pela música através de concertos, cursos regulares, conferências, etc., sendo esta a primeira escola particular vocacionada para o ensino de música.

Com a Primeira República, a instituição perde o seu título real e, nos anos 20 do século XX, pela ação pedagógica de Tomás Borba, aumenta a sua influência no panorama do ensino da música no país, em particular pela difusão dos seus métodos de solfejo. Mais tarde, nos anos 40, Fernando Lopes-Graça ingressa na instituição como docente, criando, nessa mesma década, um coro que viria a estreitar muito do seu repertório coral. Fernando Lopes-Graça assume mais tarde funções na direção da AAM, tornando-se uma figura tutelar incontornável na história da Academia de Amadores de Música.

Em 1984 a AAM obtém paralelismo pedagógico, a par do Conservatório Nacional, passando a oferecer cursos oficiais de música. Em 1996 torna-se a primeira escola de música de Ensino Particular e Cooperativo com autonomia pedagógica, o que lhe permite maior independência curricular. Ao longo do século XX, e já durante o século XXI, a AAM tem contribuído indiscutivelmente para um grande enriquecimento do universo musical do país, tendo por ela passado inúmeras figuras de relevo nas mais diversas vertentes da arte dos sons, tendo, em 2018, recebido o estatuto de Entidade de Interesse Histórico e Cultural, pela Câmara Municipal de Lisboa.

1.2. Caracterização da Academia de Amadores de Música

1.2.1. Instalações e recursos físicos

As instalações da AAM situam-se no epicentro de Lisboa, numa zona privilegiada sob o ponto de vista cultural, funcionando no primeiro andar de um prédio construído sobre as fundações do antigo Convento da Trindade. Apesar da instituição ter, no início, ocupado outros espaços da cidade – todos eles próximos do atual – já se localiza nestas instalações há pelo menos oitenta anos. Como é natural, pela sua antiguidade, estas comportam alguns obstáculos no que diz respeito à acessibilidade, como escadarias ou corredores apertados. Assim, para além da inconveniência que estes representam, podem também ser, em certa medida, preocupantes no que diz respeito à segurança, especialmente por existirem num sítio que alberga diariamente inúmeras crianças. Convém, no entanto, referir que as várias direções têm tentado responder a este problema, realizando várias obras de reabilitação do espaço, tendo a intervenção mais profunda sido feita na década de 80. Contudo, para além do facto da escola não deter direitos proprietários sobre o espaço onde se encontra, tem também tido dificuldades financeiras em vários momentos da sua história recente, o que não tem permitido a resolução definitiva deste problema.

Apesar dos constrangimentos supramencionados, a escola dispõe de condições satisfatórias tendo em conta o seu propósito. Em particular, conta com os seguintes espaços e recursos materiais:

- a) Sala Tomás Borba – um auditório com cerca de 60 m², usado para os ensaios de orquestra, coros e de *ensembles* de maior dimensão, bem como para audições e outras apresentações públicas, com a possibilidade de acolher mais de uma centena e meia de pessoas sentadas e com vista para o Castelo de S. Jorge. Esta sala comporta ainda um piano de meia cauda, um cravo, uma espineta, estrados para coro, estantes de orquestra e direção, uma aparelhagem de som e vários instrumentos de percussão.
- b) Dezasseis salas de aula – uma sala destinada principalmente às classes de pré-iniciação (sala 11); uma sala para ensaios de pequenos grupos de câmara (sala 1); quatro salas destinadas às disciplinas teóricas (salas 5, 6, 7 e 19); dez salas para aulas individuais de instrumento (salas 2, 3, 4, 9, 10, 14, 15, 16, 17, 20). As salas 2 e 9 estão equipadas com pianos de quarto de cauda; as salas 3, 7, 4, 10, 11, 14, 19 e 20 dispõem de um piano vertical; a sala 11 comporta um conjunto instrumental Orff; as salas 1, 5, 6, 7, 11 e 19 possuem aparelhagens de som e na sala 6 existe uma televisão com leitor de DVD.
- c) Dois átrios de espera – um dos átrios num recorte do corredor central e outro na sua extremidade interna. Em ambos existem cadeiras e mesas, sendo espaços frequentados essencialmente por alunos e encarregados de educação.

- d) Biblioteca – área de consulta, com uma vasta coleção de partituras, CDs e DVDs.
- e) Sala da Direção – espaço partilhado pela Direção Pedagógica e Administrativa.
- f) Recursos vários – materiais como aparelhagens portáteis, projetores, pianos digitais, instrumentos (guitarras, contrabaixos, violoncelos, clarinetes, flautas, violinos). Alguns destes materiais estão dispersos pelas Escolas com Protocolo no âmbito do Ensino Articulado.

1.2.2. Comunidade Educativa e Meio Envolverte

O órgão máximo responsável pela atividade letiva da AAM é a Direção Pedagógica, que de momento é uma estrutura colegial, constituída por quatro membros, todos eles professores da escola. Imediatamente abaixo deste encontra-se o Conselho Pedagógico, onde se fazem representar todos os professores, através de membros de todos os grupos e classes (Classes de Conjunto, Formação Musical e Teóricas, Iniciação Musical, Teclas, Madeiras, Metais Percussão e canto, Cordas Dedilhadas e Cordas Friccionadas). Ao todo, o corpo docente conta com quarenta e dois elementos.

A AAM firmou vários protocolos com múltiplas escolas do ensino regular, de modo a dar resposta à crescente procura do ensino articulado da música. Deste modo, conta com a colaboração da Escola Básica (EB) Fernando Pessoa, EB Pedro de Santarém, EB 2.3 Eugénio dos Santos, ES José Gomes Ferreira, Agrupamento de Escolas (AE) D. Filipa de Lencastre, AE de Escolas Baixa-Chiado, ES Camões, EB Luís de Camões e EB e ES Pedro Nunes. Todas estas escolas se encontram na área geográfica do concelho de Lisboa, ainda que nem todas se situem a uma curta distância da Academia de Amadores de Música. Esse é um dos factos que leva a que, em alguns casos, os docentes da AAM se desloquem às escolas de ensino regular para ministrar o ensino da música.

A AAM tem de momento 330 alunos, que se distribuem por vários regimes de ensino da seguinte forma:

Tabela 1 - Número de alunos por regime de ensino

Iniciação e pré-iniciação	Curso Básico			Curso Secundário		Curso Livre
	Articulado	Condicionado	Supletivo	Articulado	Supletivo	
49	167	4	39	1	21	49

A maior parte dos alunos encontra-se em regime Articulado. Cerca de metade destes frequenta as aulas de música nas instalações das escolas de protocolo, enquanto os restantes se deslocam à AAM. Este tipo de ensino abrange uma comunidade discente heterogénea sob o ponto de vista económico-social, uma vez que permite a frequência do Ensino Artístico Especializado de forma totalmente gratuita. Por outro lado, uma vez que para aceder ao ensino da música os estudantes são submetidos a provas de seleção, tendem a frequentá-lo estudantes com interesse e vocação para a aprendizagem musical.

O regime condicionado refere-se a alunos que, mesmo excluídos na seriação para o articulado, obtiveram uma classificação suficientemente alta para que, caso haja desistências no primeiro regime, possam vir a ocupar esses lugares. Até lá, pagam uma mensalidade que cobre parte dos custos da sua frequência.

O regime supletivo comporta estudantes que financiam os seus próprios estudos, frequentando o ensino da música sem que haja qualquer relação com o seu percurso no ensino regular. Por este motivo, não é invulgar que haja alunos que apresentem um desfazamento entre o seu ano de escolaridade no ensino regular e no ensino artístico. Em acréscimo, não são excluídos da sua frequência alunos que já tenham terminado os seus estudos académicos e que, não obstante, queiram ter acesso a um curso oficial de música. Assim, por conta deste regime, existem normalmente nas turmas disparidades etárias – por vezes com a diferença de décadas –, ao contrário do que acontece no articulado.

No regime Livre, a AAM possibilita que qualquer pessoa possa ter contacto com a aprendizagem musical. Deste modo, é possível que os alunos que optam por esta vertente escolham quais as disciplinas que querem estudar, sem terem de obedecer a um plano de estudos rígido.

Finalmente, na Iniciação e Pré-Iniciação são abrangidas crianças dos 3 aos 9 anos de idade, que têm acesso a um currículo próprio, com vista ao desenvolvimento da sua musicalidade e, eventualmente, que permita uma boa preparação para aceder ao primeiro grau do ensino básico.

Em suma, a AAM dispõe de uma ampla oferta pedagógica, fazendo-o autonomamente e também em articulação com várias escolas do ensino regular. Os principais objetivos da escola são a contribuição para a formação de músicos profissionais, a formação de músicos amadores, o desenvolvimento da musicalidade nas crianças e jovens, a possibilidade de enriquecer culturalmente os seus alunos e a divulgação da música na comunidade. Para tal, em acréscimo à sua atividade pedagógica, a AAM procura com frequência difundir as suas atividades no exterior, criar intercâmbios com diversas instituições culturais, estabelecer contactos com instituições que possam permitir o acesso ao ensino da música a alunos menos favorecidos economicamente, sensibilizar a comunidade para a música por meio de apresentações, demonstrações de instrumentos e outras animações musicais e difundir e divulgar a música de compositores portugueses.

2. Caracterização das turmas observadas

O presente estágio profissional abrange uma turma de Formação Musical do terceiro grau e uma turma de Classe de Conjunto (Coro de Iniciação). Ambas foram acompanhadas, na AAM, ao longo do corrente ano letivo, pelo que se fará em seguida a sua caracterização. Nesta, optou por utilizar-se apenas as iniciais dos alunos, por uma questão de recato.

2.1. Caracterização da turma de Formação Musical

Observe-se então o seguinte quadro, onde figura a turma de Formação Musical de terceiro grau visada neste relatório.

Tabela 2 - Turma de Formação Musical de 3º grau da AAM.

Aluno	Idade	Curso / Instrumento	Regime
AM	12	Guitarra	Articulado
CM	12	Violino	Supletivo
PL	12	Clarinete	Articulado
TT	12	Saxofone	Articulado
JS	12	Violeta	Articulado
LP	12	Piano	Articulado
LM	12	Guitarra	Articulado
FA	18	Guitarra	Supletivo
AF	18	Canto	Supletivo
JC	35	Canto	Livre

A turma em questão, a cargo da professora cooperante, foi acompanhada regularmente num horário que contemplou 90 minutos de aula contínua (dois blocos de 45 minutos), que totalizam a componente curricular desta disciplina para os alunos do terceiro grau. A par de Formação Musical, os estudantes em regime Articulado e Supletivo frequentam Classe de Conjunto (coro ou orquestra), Oficina de Composição I

(disciplina de oferta complementar, mas de carácter obrigatório) e a disciplina de instrumento.

Como se pode observar, trata-se de uma turma bastante heterogénea em termos etários, pois abarca tanto alunos menores de idade – que frequentam paralelamente o sétimo ano de escolaridade no ensino regular –, como também alunos adultos, que optaram por começar a aprender música mais tarde nas suas vidas. Por outro lado, quase todos os alunos em idade escolar frequentam o ensino da música em regime articulado, porém não usufruem das aulas da componente artística nas suas escolas de ensino regular. Este aspeto contribui, em parte, para o facto de os alunos terem, na generalidade, demonstrado grande empenho e vontade de aprender. Os alunos mais novos, por um lado, estão enquadrados num contexto diferente do que existe nas escolas de ensino regular – onde por norma há um ambiente menos propício para a aprendizagem musical, tanto por falta de meios físicos e materiais, como também por existir uma envolvência por vezes demasiado descontraída e em dissonância com aquela que existe, frequentemente, nas escolas apenas vocacionadas para o ensino da música. Nestas, e nomeadamente na AAM, existe uma vivência diferente, focada na aprendizagem musical, enquadrada por um *ethos* que é vantajoso para os estudantes. Estes, quando nele mergulhados, tendem a estar mais focados para desenvolver as suas competências musicais. Por outro lado, os alunos mais velhos demonstraram também uma grande motivação e vontade de aprender, como seria de esperar, dado que procuraram aprender música por sentirem vocacionados para tal. Assim, acabam também por puxar pelos colegas mais novos, que, entusiasmados pelo estímulo, se procuram superar, o que se tornou vantajoso para todos.

Durante todos os períodos, a turma apresentou um desempenho muito satisfatório, bem como uma boa evolução no que toca ao domínio e apreensão dos conceitos e conteúdos abordados. Apesar das normais nuances dentro do coletivo, todos os alunos reagiram positivamente aos trabalhos desenvolvidos, não havendo aspetos excecionais a relatar.

2.2. Caracterização da turma de Classe de Conjunto

Observe-se agora a tabela que se segue, onde consta a turma de Classe de Conjunto de Iniciação em estudo, a cargo do professor relator deste documento e de uma professora da AAM.

Tabela 3 - Turma de Classe de Conjunto (Coro de Iniciação) da AAM

Aluno	Idade	Curso / Instrumento
AC	9	Guitarra
AS	9	Saxofone
AB	7	Percussão
CD	7	Guitarra
CS	8	Flauta transversal
CM	9	Contrabaixo
CF	9	Harpa
DR	8	Piano
EP	8	Piano
EQ	7	Contrabaixo
FR	9	Piano
GB	9	Percussão
JS	6	Contrabaixo
LL	8	Violoncelo
LB	9	Piano
LR	8	Violino
LC	9	Violoncelo
LF	9	Clarinete
MG	8	Violino
MJ	9	Piano
MC	9	Flauta transversal

Tabela 3 (continuação) - Turma de Classe de Conjunto (Coro de Iniciação) da AAM.

Aluno	Idade	Curso / Instrumento
MN	9	Harpa
MA	8	Guitarra
PA	9	Piano
RP	8	Saxofone
SV	7	Trompete
TM	9	Clarinete
TN	6	Piano
TV	8	Guitarra
VT	6	Guitarra
VH	6	Violino
VP	7	Piano

Esta turma inclui alunos entre os 6 e os 9 anos de idade. A turma está a cargo de dois professores em coadjuvação, dado a dimensão do coletivo. Desta forma, o grupo trabalha essencialmente repertório coral e utiliza o instrumental Orff, desenvolvendo também o movimento, associando-o à música e à encenação.

Existiu, por parte da generalidade dos alunos, interesse por estas aulas. Esse interesse é particularmente notório quando o trabalho das sessões serve diretamente a preparação das apresentações públicas, que foram construídas ao longo dos dois primeiros períodos, culminando, no terceiro período, com um espetáculo completo, que abordou a temática do racismo.

Apesar do entusiasmo geral dos estudantes, é importante referir que houve, em alguns momentos, problemas de concentração e de disciplina, frutos da grande imaturidade de alguns elementos. Em particular, dois dos alunos demonstraram um comportamento muito desajustado ao longo do ano, tendo sido necessárias muitas advertências por parte dos professores envolvidos. Ainda assim, tirando estas exceções, o comportamento geral dos alunos foi satisfatório.

Noutro plano, a preparação dos espetáculos finais, ancorados na planificação anual da disciplina, foi feita com grande sucesso, tendo a turma tido um bom desempenho geral, alcançando as metas e os objetivos traçados.

3. Práticas educativas desenvolvidas

A prática letiva supervisionada decorreu de formas diferentes, tendo em conta não só a dinâmica própria de cada disciplina, naturalmente, como também o envolvimento do professor estagiário que, por vínculo laboral com a escola, ministra em coadjuvação a CC. Assim, enquanto em FM o professor assistiu à maior parte das aulas, intervindo de forma direta apenas naquelas que serão focadas no presente relatório, em CC participou ativamente em todas elas.

3.1. Objetivos Gerais do Plano Anual de Formação

Tanto em FM como em CC, a organização do ano letivo teve por base os documentos planificadores aprovados pelos respetivos departamentos, com supervisão do Conselho Pedagógico. Deste modo, o processo de ensino e aprendizagem foi enquadrado tendo em conta as metas curriculares definidas pela escola, bem como as características dos estudantes, numa perspetiva que contemplou centrar o ensino no aluno. Por conseguinte, procurou-se dotar os alunos das ferramentas necessárias para resolver os problemas propostos, tendo como objeto primordial o aumento da sua autonomia, tendo em conta o seu desenvolvimento artístico e pessoal. Para tal, é de grande importância trabalhar a motivação da turma, que deverá ser tomada como ponta de lança para o sucesso, almejando-se cativar os alunos pelos mais diversos meios, quer seja pela escolha dos materiais, quer pela constante busca de estratégias adequadas. Assim, para FM, foram definidos os seguintes objetivos:

1. Interiorizar o modo maior e menor, reconhecendo o modo de um excerto musical.
2. Ouvir interiormente e reconhecer auditivamente intervalos melódicos.
 - a) Reconhecimento auditivo de intervalos melódicos em sequência;
 - b) Reconhecimento auditivo de intervalos harmónicos simples.
3. Entoação de intervalos.
 - a) Entoação de intervalos (ascendentes: todos; descendentes: 2ª, 3ª e 6ª M e m, 4ª, 5ª e 8ª P) com ou sem nome de notas.
4. Reconhecer e escrever os graus de uma escala dentro de uma tonalidade.
 - a) Ditado de 10 sons dentro da tessitura de uma décima, inseridos numa tonalidade.
5. Escrever as notas e o ritmo de uma frase melódica.

- c) Ditado melódico a uma voz – com compasso, tendo por unidade de tempo a semínima ou a semínima com ponto, usando a clave de sol ou fá, dentro de qualquer tonalidade;
 - d) Ditado melódico (tocado ao piano) a duas vozes, estando uma das vozes escrita.
6. Ler à primeira vista uma melodia simples, mantendo a afinação e a pulsação.
- a) Leitura melódica com ou sem compasso, na clave de sol ou fá, tendo como unidade de tempo a semínima ou semínima com ponto, sem modulações, dentro de uma tonalidade simples (com saltos de 3ª, 4ª ou de 5ª e 8ª P, quando salta para a tônica ou dominante).
7. Cantar com rigor, afinação e sentido de pulsação.
- a) Melodia acompanhada previamente estudada.
8. Entoar as escalas maiores e menores.
9. Desenvolver a memória e a escrita musical através de repertório memorizado.
- a) Memorização estudada para cantar e escrever.
10. Ouvir interiormente e reconhecer as células rítmicas dadas.
- a) Ditado rítmico com ou sem compasso, tendo como unidade de tempo a semínima ou semínima com ponto (com ou sem notas dadas, dentro das células estudadas).
11. Aplicar na leitura o conhecimento das células rítmicas dadas.
- a) Leitura rítmica com ou sem compasso, tendo como unidade de tempo a semínima ou semínima com ponto, dentro das células estudadas.
12. Lateralidade e coordenação.
- a) Leitura rítmica percutida a duas partes com células rítmicas do 2º Grau.
13. Desenvolvimento do ouvido harmônico.
- a) Reconhecimento de acordes (PM, Pm, D, A) no estado fundamental ou invertidos na posição cerrada (sem classificação de inversões);
 - b) Identificação auditiva de cadências Perfeita, Perfeita Picarda e à Dominante.
14. Desenvolver competências teóricas.
- a) Classificar e construir intervalos, acordes e escalas;
 - b) Reconhecimento de tonalidades;
 - c) Escrita de uma sequência de intervalos;
 - d) Escrita de escalas maiores;

- e) Escrita e classificação de acordes no estado fundamental e inversões (PM, Pm, A, D).
- 15. Reconhecimento tímbrico de um excerto musical.
 - a) Reconhecimento auditivo da família a que pertence um instrumento.
- 16. Ler na clave de sol, fá e dó na terceira linha.
 - a) Leituras entoadas na clave de sol, fá e dó na 3ª linha.
- 17. Reconhecimento da forma musical.
 - a) Reconhecer as formas AB, ABA ou Rondó.

No que toca à disciplina de Classe de Conjunto, o plano foi o seguinte, tendo em conta os documentos oficiais da disciplina.

1. Ser capaz de cantar, tendo em conta:
 - a) Reprodução melódica, rítmica e dinâmica da peça;
 - b) Entoar de forma afinada;
 - c) Demonstrar uma boa postura corporal, que permita o controlo respiratório, a colocação da voz, projeção do som, a boa dicção e pronúncia.
2. Fazer música de conjunto.
 - a) Ser capaz de tocar e cantar em grupo;
 - b) Ter noção individual e de conjunto, participando em ensemble Orff.
3. Ser capaz de se expressar dramaticamente.
 - a) Jogos de exploração do corpo, voz, espaço e objetos, visando enriquecer a capacidade da criança se expressar e comunicar;
 - b) Jogos dramáticos para o desenvolvimento da capacidade de relação e comunicação com os outros;
 - c) Jogos e improvisações dramáticas de linguagem não-verbal (mímica, atitudes, movimentos e da utilização de objetos);
 - d) Jogos de linguagem verbal (sensibilização quanto á utilização de sons, silêncios e palavras.
4. Domínio da interpretação do texto.
5. Domínio da memória e da concentração.

Em ambas as disciplinas, procurou cumprir-se estes planos, que foram tomados como ponto de partida para as planificações das aulas.

3.2. Prática pedagógica de Formação Musical

A disciplina de FM foi acompanhada pelo redator do presente relatório que, consoante as indicações e sugestões da professora cooperante, lecionou três aulas à turma. Na tabela que se segue, encontra-se a síntese dos sumários ao longo do ano letivo, como forma de se compreender o quadro geral de ação na disciplina.

Tabela 4 - Síntese dos sumários de FM ao longo do ano letivo

Aula	Data	Sumário
1	22-09-2018	Leitura rítmica percutida a duas partes. Leituras melódicas. Canções.
2	29-09-2018	Ditado rítmico, leitura rítmica percutida. Ditado melódico a uma voz. Canções.
3	06-10-2018	Ficha de diagnóstico. Leituras melódicas.
4	13-10-2018	Ditado rítmico, ditado melódico, ditado de acordes e de sons. Leituras e canções.
5	20-10-2018	Ditado rítmico, ditado melódico. Leituras e canções.
6	27-10-2018	Ditado rítmico, ditado melódico. Classificação de intervalos. Acordes com inversões. Leituras e canção.
7	03-11-2018	Ditado rítmico, ditado melódico e ditado de intervalos. Leituras e canções.
8	10-11-2018	Revisões para o teste escrito.
9	17-11-2018	Teste escrito.
10	24-11-2018	Teste oral.
11	15-12-2018	Entrega e correção do teste escrito. Canções.
12	05-01-2019	Revisões sobre o ritmo a uma e duas partes. Ditado melódico a duas vozes. Cadências.
13	12-01-2019	Leituras melódicas. Ditados melódico, ditados de sons. Leituras rítmicas, leituras de claves. Canção.
14	19-01-2019	Leituras rítmicas. Ditado rítmico, ditado melódico a duas vozes. Acordes e escalas. Canção.

Tabela 4 (continuação) - Síntese dos sumários de FM ao longo do ano letivo

Aula	Data	Sumário
15	26-01-2019	Leituras rítmicas e de claves. Leituras melódicas. Ditado rítmico e ditado melódico. Acordes e intervalos. Memorização. Canções.
16	02-02-2019	Ditado rítmico a uma e duas partes. Ditado melódico. Acordes e intervalos. Memorização. Canções.
17	09-02-2019	Leituras de claves, leituras rítmicas. Ditado rítmico, ditado melódico, ditado de acordes, ditado de intervalos. Memorização. Canções.
18	16-02-2019	Leituras de claves, leituras rítmicas. Ditado rítmico, ditado melódico e ditado de intervalos. Canção.
19	23-02-2019	Leituras rítmicas. Ditados rítmicos. Leituras melódicas. Leituras de claves. Canção.
20	02-03-2019	Leituras de claves, leituras rítmicas. Ditado melódico e ditado rítmico. Canções.
21	09-03-2019	Leituras rítmicas e melódicas. Ditado rítmico, ditado melódico. Intervalos. Canções.
22	16-03-2019	Revisões para o teste escrito.
23	23-03-2019	Teste escrito.
24	30-03-2019	Teste oral.
25	06-04-2019	Entrega e correção do teste escrito. Leituras melódicas. Canções.
26	27-04-2019	Leituras rítmicas. Ditado rítmico. Escalas e o ciclo das quintas. Ditado melódico a uma voz, ditado de intervalos e ditado de acordes. Memorização.
27	04-05-2019	Leituras rítmicas. Ditado rítmico, ditado de acordes, ditado de sons. Escalas. Memorizações. Canções.
28	11-05-2019	Revisões para o teste escrito.
29	18-05-2019	Revisões para o teste escrito.
30	25-05-2019	Teste escrito.
31	01-06-2019	Teste oral.
32	08-06-2019	Entrega e correção do teste escrito. Canções.
33	15-06-2019	Canções e jogos.

3.2.1. Síntese das aulas dadas e assistidas

No quadro abaixo consta o mapa das aulas de FM ao longo do ano, tendo como foco a totalidade de aulas e o número de aulas dadas (3) e assistidas (2).

Tabela 5 - Quadro-resumo das aulas de FM assistidas e dadas ao longo do ano letivo

Mês	Dias do mês				Total de aulas
Setembro	22	29			2
Outubro	6	13	20	27	4
Novembro	3	10	17	24	4
Dezembro	15				1
Janeiro	5	12*	19	26	4
Fevereiro	2	9	16	23*	4
Março	2	9	16	23	4
Abril	6	27			2
Maio	4*	11	18	25	4
Junho	1	8	15		3
Total de aulas dadas*/assistidas					3*/23

3.2.2. Aulas Dadas de Formação Musical

3.2.2.1. Primeira aula dada

A) PLANIFICAÇÃO DA AULA

Tabela 6 - Plano da primeira aula dada de FM.

Nome do mestrando: Tiago Derriça	Data: 12-01-2019
Professor Cooperante: Maria João Abreu	Local: AAM
Grau/ano dos alunos/turma: 3º Grau	Duração da aula: 2 x 45 min.

Duração	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Metodologias	Instrumentos de avaliação
45 min.	<i>Melodia</i>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Reconhecer e cantar o arpejo do acorde da tónica, enquadrado por graus conjuntos ◆ Reconhecer auditivamente as notas de uma tonalidade, partindo de melodias com graus conjuntos, arpejos e saltos para as notas do acorde da tónica ◆ Desenvolver o sentido melódico e a afinação 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Entoação de frase sem ritmo ◆ Entoação de frase com ritmo ◆ Entoação de duas frases diferentes em grupo ◆ Leituras melódicas com e sem acompanhamento ao piano, partindo do arpejo do acorde da tónica ◆ Ditado por frases de dois compassos ◆ Ditado de sons, com saltos para as notas do acorde da tónica ◆ Ditado melódico com ritmo dado 	Avaliação oral Ficha de trabalho
15 min.	<i>Ritmo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Controlar a pulsação ◆ Reconhecer e executar com rigor as células trabalhadas 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Leituras rítmicas a uma voz, em ambas as divisões 	Avaliação por observação direta
15 min.	<i>Solfejo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Desenvolver a leitura à primeira vista ◆ Dominar a leitura nas claves contempladas 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Leituras de claves 	
15 min.	<i>Consolidação das aprendizagens</i>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Interpretar com exatidão e sentido musical uma canção do repertório 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Leitura de canções do repertório, considerando os aspetos já desenvolvidos ◆ Correção das falhas detetadas pelo professor ◆ Entoação final de toda a melodia, com o acompanhamento do piano 	

B) RELATÓRIO DA AULA

O objetivo principal desta aula passou pelo trabalho da componente melódica, tendo para esse fim sido mobilizados 45 minutos de aula. Para tal, procurou desenvolver-se a capacidade de audição interior, o reconhecimento do movimento sonoro em graus conjuntos e disjuntos, bem como o reconhecimento dos graus dentro da tonalidade. Focou-se também a aplicação deste conhecimento na leitura e escrita, desenvolvendo a afinação e musicalidade necessárias à execução vocal e instrumental.

Começou-se por pedir aos alunos que reconhecessem auditiva e visualmente quatro frases melódicas. Em seguida, estas foram tocadas numa sequência, tendo os estudantes a função de as identificar. Pediu-se depois que os estudantes entoassem as frases, bem como a escala e alguns arpejos.

De seguida, foi apresentado um outro conjunto de frases melódicas, com um ritmo mais simples, mas com mais saltos (ainda que ancorados no arpejo da tónica), pedindo-se aos alunos que as entoassem, quer em conjunto, quer em grupos de dois a dois. Posto isto, acrescentou-se um ritmo às mesmas frases, pedindo-se aos alunos que as entoassem novamente. No momento seguinte, foi distribuída aos estudantes uma ficha de trabalho. Os alunos realizaram então alguns ditados de sons e melódicos com ritmo dado.

A aula prosseguiu com várias leituras rítmicas em ambas as divisões, com e sem a marcação da pulsação, pedindo-se aos alunos que executassem as leituras em grupos pequenos ou no coletivo, com e sem ajuda do professor.

Seguiu-se então um conjunto de leituras de claves, tendo a classe tido a oportunidade de praticar a leitura de notas.


A sessão terminou com a leitura da canção *An die Freude*, de Mozart, ficando o professor ao piano. Os alunos já a tinham cantado, pelo que não houve a necessidade de fazer correções de fundo, o que permitiu trabalhar outros elementos, como o cuidado interpretativo.

3.2.2.2. Segunda aula dada

A) PLANIFICAÇÃO DA AULA

Tabela 7 - Plano da segunda aula dada de FM.

Nome do mestrando: Tiago Derriça	Data: 23-02-2019
Professor Cooperante: Maria João Abreu	Local: AAM
Grau/ano dos alunos/turma: 3º Grau	Duração da aula: 2 x 45 min.

Duração	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Metodologias	Instrumentos de avaliação
45 min.	<p><i>Novas células rítmicas</i></p> 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Controlar a pulsação ♦ Reconhecer as células rítmicas apresentadas ♦ Percutir as células rítmicas, mantendo a pulsação ♦ Reconhecer auditivamente as células rítmicas e ser capaz de as transcrever ♦ Desenvolver a coordenação e a lateralidade 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Percutir o ritmo marcando a pulsação, alternando com mão direita e esquerda ♦ Percutir a uma e a duas mãos ♦ Ditado rítmico por célula, associando cada célula a uma letra ♦ Ditado por sequências de células ♦ Ditado rítmico com frases de dois compassos, onde surgem as células rítmicas entra outras já estudadas ♦ Ditado rítmico com notas dadas 	<p>Avaliação oral</p> <p>Ficha de trabalho</p>
15 min.	<i>Melodia</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Saber entoar melodias em modo maior e menor ♦ Desenvolver a leitura à primeira vista 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Leituras melódicas 	<p>Avaliação por observação direta</p>
15 min.	<i>Solfejo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Ser capaz de solfejar de forma expedita ♦ Dominar a leitura nas claves contempladas 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Leituras de claves sobre materiais previamente estudados 	
15 min.	<i>Consolidação das aprendizagens</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Interpretar com exatidão e sentido musical uma canção do repertório 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Leitura de canções do repertório, considerando os aspetos já desenvolvidos ♦ Correção das falhas detetadas pelo professor ♦ Entoação final de toda a melodia, com o acompanhamento do piano 	

B) RELATÓRIO DA AULA

A presente aula teve, agora, como principal objecto o trabalho rítmico, sendo para isso dedicada meia sessão. Assim, procurou continuar-se a desenvolver audição interior, desta vez à luz da capacidade de reconhecimento das células rítmicas apresentadas. Por outro lado, como seria de esperar, tentou aplicar-se esse conhecimento na leitura e na escrita, focando também a lateralidade e coordenação motora, com vista ao auxílio da execução instrumental.

A aula começou com um exercício de reconhecimento tendo em conta um conjunto de células rítmicas, percutindo-se cada uma. Foi posteriormente pedido aos alunos que as reproduzissem, quer individualmente, quer em conjunto. Depois disso, fizeram-se algumas leituras onde constavam as células em estudo. Em seguida, distribuiu-se à turma uma ficha de trabalho com vários ditados rítmicos, que os alunos realizaram.

Depois do trabalho rítmico, foram apresentadas várias leituras melódicas, trabalhando-se a entoação, tendo como base a reprodução das escalas usadas, bem como os arpejos da tónica. A isto seguiu-se a leitura solfejada de claves, sendo requerido aos alunos que lessem em grupo ou individualmente.

Finalmente, com o professor ao piano, foram cantadas pelos estudantes várias canções do repertório, previamente trabalhadas. Mais uma vez, foram corrigidos vários problemas detetados pelo professor, na procura de uma interpretação fiel à partitura e com musicalidade.

3.2.2.3. Terceira aula dada

A) PLANIFICAÇÃO DA AULA

Tabela 8 - Plano da terceira aula dada de FM.

Nome do mestrando: Tiago Derriça	Data: 04-05-2019
Professor Cooperante: Maria João Abreu	Local: AAM
Grau/ano dos alunos/turma: 3º Grau	Duração da aula: 2 x 45 min.

Duração	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Metodologias	Instrumentos de avaliação
30 min.	<i>Ritmo</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Controlar a pulsação ♦ Reconhecer e executar com rigor as células trabalhadas 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Percutir o ritmo marcando a pulsação, alternando com mão direita e esquerda ♦ Leituras rítmicas ♦ Ler em conjunto e em pares 	Avaliação oral Ficha de trabalho
30 min.	<i>Melodia</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Saber entoar melodias em modo maior e menor ♦ Desenvolver a leitura à primeira vista 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Leituras melódicas ♦ Ler em conjunto e em pares ♦ Cantar com e sem auxílio do piano 	Avaliação por observação direta
15 min.	<i>Memorizações</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Ser capaz de cantar de memória 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Leituras de claves sobre materiais previamente estudados 	
15 min.	<i>Consolidação das aprendizagens</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Interpretar com exatidão e sentido musical uma canção do repertório 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Leitura de canções do repertório, considerando os aspetos já desenvolvidos ♦ Correção das falhas detetadas pelo professor ♦ Entoação final de toda a melodia, com o acompanhamento do piano 	

B) RELATÓRIO DA AULA

Esta focou, em igual medida, o trabalho rítmico e melódico, procurando-se que o tempo contemplado para cada elemento fosse dividido o mais equitativamente possível. Pretendeu-se, mais uma vez, trabalhar audição interior, bem como as capacidades inerentes a cada um dos universos.

Começou por realizar-se um conjunto de leituras rítmicas, em ambas as divisões, marcando-se a pulsação de forma alternada entre mão esquerda e mão direita. Foi pedido aos alunos que executassem em pares ou no coletivo as diversas leituras. De seguida, foram dadas a conhecer algumas leituras melódicas, quer em modo menor quer em maior, pedindo-se aos alunos que as entoassem. Foi trabalhada a afinação, aproveitando-se este momento para melhorar o reconhecimento de alguns intervalos melódicos. Foi então distribuído ao grupo uma ficha de trabalho, contendo ditados rítmicos e melódicos, tendo estes sido resolvidos pelos alunos.

No momento seguinte, foram relembradas algumas memorizações que os alunos já tinham estudado. A turma cantou-as com nome de notas, tendo-se feito transposições à distância de segunda e terceira. Finalmente, terminou-se a aula cantando algumas canções no repertório da turma, tendo o professor acompanhado ao piano.

3.3. Prática pedagógica de Classe de Conjunto

Na tabela que se segue, encontram-se listados todos os sumários ao longo do ano letivo, traçando-se o mapa geral das atividades da disciplina de CC.

Tabela 9 - Síntese dos sumários de CC ao longo do ano letivo.

Aula	Data	Sumário
1	20-09-2018	Vocalizos e ordenações. Canção sobre a escala maior.
2	27-09-2018	Vocalizos. Canções de Natal.
3	04-10-2018	Vocalizos. Canção de Wuytack.
4	11-10-2018	Vocalizos. Canto das peças de natal.
5	18-10-2018	Vocalizos. Jogos de movimento.
6	25-10-2018	Aquecimento vocal. Jogos de movimento.
7	08-11-2018	Aquecimento vocal. Jogos com o ensemble Orff.
8	15-11-2018	Vocalizos. Canção El tambor de alegria.
9	22-11-2018	Vocalizos. Canção Na fria lapinha.

Tabela 9 (continuação) - Síntese dos sumários de CC ao longo do ano letivo.

Aula	Data	Sumário
10	29-11-2018	Vocalizos. Canto das peças para a audição: El Santo Niño (com contrabaixo e Ensemble Orff), Canção do Eco, Na noite escura e Patapum.
11	06-12-2018	Vocalizos. Canto das peças para a audição: El Santo Niño (com contrabaixo e Ensemble Orff), Canção do Eco, Na noite escura e Patapum.
12	13-12-2018	Aquecimento vocal, ensaio de colocação e Audição da Classe.
13	03-01-2019	Vocalizos. Canção Sakura.
14	10-01-2019	Leitura do conto com música de Artur e a magia do coração. Canção El tambor de alegria.
15	17-01-2019	Vocalizos. Canções Sakura e El tambor de alegria.
16	24-01-2019	Canção Sakura. Adaptação ao ensemble Orff e Encenação de movimento.
17	31-01-2019	Canção do Eco, canção Na noite escura e Sakura.
18	07-02-2019	Vocalizos. Canção da Fada.
19	14-02-2019	Vocalizos. Canção Fum, fum, fum, canção Neve branca, canção Patapum e canção Sakura.
20	21-02-2019	Vocalizos. Ensaio da primeira parte de Artur e a magia no coração.
21	28-02-2019	Vocalizos. El tambor de alegria e Canção da Fada.
22	07-03-2019	Ensaio das falas para o espetáculo Artur e a magia do coração. Canção Fum, fum, fum e Sakura.
23	14-03-2019	Vocalizos. Canção Fum, fum, fum, Na noite escura e El tambor de alegria.
24	21-03-2019	Vocalizos. Canções do El tambor de alegria e Na noite escura.
25	28-03-2019	Vocalizos. Ensaio geral.
26	04-04-2019	Audição com a peça Artur e a Magia do Coração. Participação especial dos Rouxinóis e Canários (turmas de pré-iniciação).
27	02-05-2019	Canção El Santo Niño e Canção do Eco. Ensaio de Artur e a magia no coração.
28	09-05-2019	Ensaio do espetáculo Artur e a magia no coração.
29	16-05-2019	Continuação do ensaio do espetáculo do final de ano.

Tabela 9 (continuação) - Síntese dos sumários de CC ao longo do ano letivo.

Aula	Data	Sumário
30	23-05-2019	Vocalizos. Passagem completa de Artur e a magia do coração.
31	30-05-2019	Vocalizos. Ensaio da primeira parte do espetáculo.
32	06-06-2019	Ensaio para Artur e a Magia do Coração.
33	13-06-2019	Audição final da classe.

3.3.1. Síntese das aulas dadas e assistidas

No quadro abaixo consta o mapa das aulas de CC, tendo todas elas sido dadas, em coadjuvação, pelo relator do presente documento.

Tabela 10 - Quadro-resumo das aulas de CC dadas ao longo do ano letivo.

Mês	Dias do mês				Total de aulas
Setembro	20	27			2
Outubro	4	11	18	25	4
Novembro	8	15	22	19	4
Dezembro	6	13			2
Janeiro	3	10	17	24	5
Fevereiro	7	14	21	28	4
Março	7	14	21	28	4
Abril	4				1
Maio	2	9	16	23	5
Junho	6	13			2
Total de aulas dadas					33

3.3.2. Aulas Seleccionadas de Classe de Conjunto

3.3.2.1. Primeira aula seleccionada

A) PLANIFICAÇÃO DA AULA

Tabela 11 - Plano da primeira aula seleccionada de CC.

Nome do mestrando: Tiago Derriça	Data: 15-11-2018
Professor Cooperante: Margarida Marecos	Local: AAM
Grau/ano dos alunos/turma: Iniciação	Duração da aula: 45 min.

Duração	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Methodologias	Instrumentos de avaliação
10 min.	<i>Aquecimento</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Controlar a pulsação ♦ Reconhecer e executar com rigor as células trabalhadas 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Exercitar a postura, usando jogos de exploração corporal ♦ Exercitar a respiração ♦ Exercícios com sílabas ♦ Realizar vocalizos, trabalhando a articulação e a dinâmica 	Avaliação por observação direta
35 min.	<i>Canção El tambor de alegria</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Saber entoar melodias em modo maior e menor ♦ Desenvolver a leitura à primeira vista 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Movimentos/desafios de espacialização enquanto os alunos cantam ♦ Realizar jogos com percussão corpora ♦ Enquadrar o repertório em termos narrativos, adaptando-o a uma história ♦ Promover a reflexão dos alunos, para a tomada de consciência dos aspetos a melhorar ♦ Trabalhar individualmente, em grupos pequenos ou com o total da turma ♦ Cantar a uma voz, com o auxílio do piano, tocado pelo professor 	

B) RELATÓRIO DA AULA

A aula começou com um aquecimento físico, realizando-se exercícios de descontração do corpo, em particular do aparelho vocal. Em seguida, com o professor ao piano, foram cantados alguns vocalizos, utilizando-se sílabas diferentes, aproveitando-se este momento da aula para explorar várias articulações e dinâmicas, de forma lúdica.

Em seguida, foi introduzida a canção El tambor de alegria. Os alunos aprenderam-na, frase a frase, já com o acompanhamento ao piano. Depois de terem adquirido alguma segurança, realizaram-se exercícios de marcha.

3.3.2.2. Segunda Aula Selecionada

A) PLANIFICAÇÃO DA AULA

Tabela 12 - Plano da segunda aula selecionada de CC.

Nome do mestrando: Tiago Derriça	Data: 28-02-2019
Professor Cooperante: Margarida Marecos	Local: AAM
Grau/ano dos alunos/turma: Iniciação	Duração da aula: 45 min.

Duração	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Methodologias	Instrumentos de avaliação
5 min.	<i>Aquecimento</i>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Preparar e relaxar a voz ◆ Desenvolver o som, trabalhando a sua projeção ◆ Controlar a afinação 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Exercitar a postura, usando jogos de exploração corporal ◆ Exercitar a respiração ◆ Exercícios com sílabas ◆ Realizar vocalizos, trabalhando a articulação e a dinâmica 	Avaliação por observação direta
15 min.	<i>Canção El tambor de alegria</i>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Reprodução melódica, rítmica e dinâmica da peça ◆ Entoar de forma afinada ◆ Demonstrar uma boa postura corporal, que permita o controlo respiratório, a colocação da voz, a projeção do som, a boa dicção e pronúncia. ◆ Ser capaz de cantar em grupo 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Movimentos/desafios de espacialização enquanto os alunos cantam ◆ Realizar jogos com percussão corporal ◆ Enquadrar o repertório em termos narrativos, adaptando-o a uma história ◆ Promover a reflexão dos alunos, para a tomada de consciência dos aspetos a melhorar ◆ Trabalhar individualmente, em grupos pequenos ou com o total da turma ◆ Cantar a uma voz, com o auxílio do piano, tocado pelo professor 	

25 min.	<i>Canção da Fada</i>	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Ser capaz de tocar em grupo ♦ Ter noção individual e de conjunto ♦ Tirar partido musical dos instrumentos Orff 	<ul style="list-style-type: none"> ♦ Trabalhar o uso dos instrumentos Orff ♦ Experimentar várias linhas melódicas e/ou rítmicas ♦ Utilizar efeitos de forma expressiva, sublinhando acontecimentos narrativos e musicais ♦ Permitir aos alunos tocar em vários instrumentos, promovendo a partilha da experiência individual entre pares 	
---------	-----------------------	--	--	--

B) RELATÓRIO DA AULA

A aula começou com os habituais exercícios de descontração e com vocalizos. Tendo os alunos lembrado a canção *El tambor de alegría*, com o acompanhamento do piano. Este momento da aula foi aproveitado para se corrigir a postura de alguns alunos, bem como a projeção sonora que, muitas vezes, se mostrou insuficiente.

Em seguida a aula centrou-se no uso do instrumental Orff. Os estudantes foram divididos em pequenos grupos, ficando cada um destes grupos encarregue de um conjunto de acessórios de percussão e lâminas, aprendendo padrões melódicos e rítmicos simples para integrar na Canção da fada. Os grupos trocaram depois de instrumentos, repetindo-se o processo.

3.3.2.3. Terceira Aula Selecionada

A) PLANIFICAÇÃO DA AULA

Tabela 13 - Plano da terceira aula selecionada de CC

Nome do mestrando: Tiago Derriça	Data: 28-03-2019
Professor Cooperante: Margarida Marecos	Local: AAM
Grau/ano dos alunos/turma: Iniciação	Duração da aula: 45 min.

Duração	Conteúdos	Objetivos	Estratégias/Metodologias	Instrumentos de avaliação
10 min.	<i>Aquecimento</i>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Preparar e relaxar a voz ◆ Desenvolver o som, trabalhando a sua projeção ◆ Controlar a afinação 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Exercitar a postura, usando jogos de exploração corporal ◆ Exercitar a respiração ◆ Exercícios com sílabas ◆ Realizar vocalizos, trabalhando a articulação e a dinâmica 	Avaliação por observação direta
35 min.	<i>Canções do espetáculo Artur e a magia do coração</i>	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Reprodução melódica, rítmica e dinâmica da peça ◆ Entoar de forma afinada ◆ Demonstrar uma boa postura corporal, que permita o controlo respiratório, a colocação da voz, a projeção do som, a boa dicção e pronúncia. ◆ Ser capaz de cantar em grupo ◆ Ser capaz de tocar em grupo ◆ Ter noção individual e de conjunto ◆ Tirar partido musical dos instrumentos Orff 	<ul style="list-style-type: none"> ◆ Movimentos/desafios de espacialização enquanto os alunos cantam ◆ Realizar jogos com percussão corpora ◆ Enquadrar o repertório em termos narrativos, adaptando-o a uma história ◆ Promover a reflexão dos alunos, para a tomada de consciência dos aspetos a melhorar ◆ Trabalhar individualmente, em grupos pequenos ou com o total da turma ◆ Cantar a uma voz, com o auxílio do piano, tocado pelo professor ◆ Trabalhar o uso dos instrumentos Orff ◆ Usar efeitos de forma expressiva, sublinhando acontecimentos narrativos e musicais 	

B) RELATÓRIO DA AULA

Como de costume, a aula iniciou-se com exercícios de aquecimento físico e vocal, com o auxílio de vocalizos, sob a forma de pequenos jogos.

A sessão centrou-se depois no ensaio das canções para o espetáculo *Artur e a magia do coração*. Os alunos passaram todo o repertório trabalhado até então. Para os momentos instrumentais já haviam sido definidos os alunos a cargo de cada instrumento. Assim, os professores fizeram várias correções, de modo a ultrapassar algumas dificuldades detetadas.

4. Reflexão crítica e prática pedagógica

Houve ao longo deste estágio, como seria de esperar, uma constante preocupação no que toca ao cumprimento do programa e das metas curriculares. Deste modo, as planificações das aulas dadas incorporaram, em si mesmas, os conteúdos visados nos documentos oficiais, funcionando como ponto de partida para as sessões de trabalho, tanto com a turma de FM como com a turma de CC. Porém, por vezes houve alguns desvios, fruto da dinâmica de aula, que alteraram o plano inicial. Estas alterações foram essencialmente frutos de questões levantadas pelos alunos, que modificaram, por vezes, a estrutura cronológica da aula, uma vez que o professor, para ir ao encontro dos estudantes, se demorou mais em determinados exercícios, não cumprindo ao segundo o que tinha sido previamente definido. Assim, mesmo tendo em conta a preocupação previamente mencionada, procurou não se considerar as planificações como metas autotéticas. Em vez disso, estas foram vistas como ferramentas para a organização dos conteúdos que não estiveram, nem deverão estar em momento algum, sobrepostas às necessidades particulares dos alunos.

Finalmente este processo de estágio revelou-se de inestimável valor para a continuidade profissional no âmbito da docência. As problemáticas que se levantaram, bem como a forma de as ultrapassar, serão cenários que certamente se replicarão, ainda que de maneira não exata, no futuro. Este foi, por isso mesmo, um exercício elementar e de extrema importância para aferir a qualidade e permeabilidade dos métodos de ensino desenvolvidos até ao momento, com vista a aprimorá-los para o tempo vindouro.

Parte 2 - Estudo de Investigação: A Escrita Didática como Fomento para a Motivação dos Alunos no Ensino da Música - Um estudo de caso

5. Introdução

O projeto que desenvolvemos surgiu com o objetivo fundamental de enriquecer o repertório didático à disposição dos docentes de Ensino Artístico Especializado da Música. Procura fazê-lo pela criação de uma peça adaptada às necessidades pedagógicas da Academia Musical dos Amigos das Crianças, sendo por isso a sua configuração consentânea com a da escola em termos logísticos, técnicos e artísticos. Desta forma, a partitura que se anexa ao presente documento torna-se o elemento central deste estudo, uma vez que se procura ir ao encontro da prática didática das Classes de Conjunto e de Instrumento. Por conseguinte, espera-se que a obra em questão se constitua como um elemento auxiliar para o processo de aprendizagem dos estudantes da AMAC, tendo em conta o seu capital de conhecimento teórico e prático, sendo por isso a relação dos alunos com os vários aspetos da Formação Musical um dado omnipresente e fundamental para todas as escolhas composicionais advenientes.

Este trabalho contou com a colaboração de vários professores da escola, sendo a mais estreita aquela que existiu com os docentes das Classes de Conjunto, que estiveram diretamente envolvidas nos ensaios e concerto de estreia da obra *Frei João Sem-Cuidados*. Assim, foram imprescindíveis as suas observações, para que se conseguisse uma partitura adequada à realidade dos alunos participantes, numa perspetiva de enriquecimento curricular.

Para além das óbvias preocupações didáticas, houve um grande cuidado em tratar a peça de modo a que esta fosse, no seu âmago, interessante musicalmente, evitando-se que o didatismo se constituísse como o elemento definidor da sua essência. Logo, foi dado um grande peso à forma como se encarou o *pathos* da peça, procurando-se transcender a sua vertente pedagógica que, apesar de ter sido tida em consideração, se eclipsa face à premência artística, uma vez que este elemento deverá ser, como se constatará mais à frente, o aspeto nuclear de qualquer composição, deste ou de outro cariz. Assim, nesta perspetiva, e também como forma de enraizar a peça na tradição da música erudita ocidental, foram referenciadas linguagens matriciais, como sendo a música barroca, renascentista ou da idade média, ainda que transfiguradas por meio de um tratamento composicional e estético divergente. A vantagem deste fenómeno é o facto de assim se criarem referências diretas para os interpretes, com vista a aproveitar-se o seu capital de conhecimento face à interpretação das ideias musicais. Naturalmente, o substrato textual insinua-se a este tipo de evocação, já que o tema extramusical da peça é de certo modo alusivo a um passado fantástico que, por ser fictício, poderá ser idealizado e ilustrado pelo somatório entrópico destas épocas artísticas. Naturalmente, a escolha do tema foi calculada e pensada de modo a permitir este fenómeno.

Em suma, com este empreendimento encara-se a composição direcionada para estudantes de música sem relegar as questões didáticas, mas destacando a natureza artística do objeto musical, com vista a aferir-se se essa abordagem pode contribuir

para a motivação dos alunos e professores participantes no presente projeto. Por outro lado, tentar-se-á também saber se a peça permitiu a promoção de novas aprendizagens e se foi proveitosa sob o ponto de vista pedagógico. Tudo isto, será focado num contexto colaborativo no que toca à vertente didática, como anteriormente referido, com vista a serem encontrados os aspetos fracos e fortes da escrita, o que poderá ser um ponto de partida para projetos semelhantes no futuro.

6. Fundamentação Teórica

6.1. A criação musical como veículo para o ensino da música

A natureza do presente projeto depende de um múltiplo entrelaçar de áreas do saber musical. Em particular, manifesta-se pela relação entre elementos da escrita e teoria da arte dos sons com o universo da didática de vários instrumentos musicais. Tal simbiose, materializa-se num empreendimento composicional que tem em vista a sua aplicação prática no processo de aprendizagem dos executantes, mais concretamente, dos alunos da Academia Musical dos Amigos das Crianças que são parte ativa no desígnio deste trabalho.

A este propósito, foi composta a cantata Frei João Sem-Cuidados, baseada num conto popular homónimo. Esta obra, para coro e orquestra, foi pensada para ser tocada e cantada por estudantes de música, no contexto de uma abordagem pedagogicamente ativa, em particular no que concerne à atualidade, premência e preocupação com a qualidade do repertório trabalhado.

A seleção do repertório é, segundo os principais pedagogos do ensino da música, uma etapa importantíssima e um fator decisivo do processo ensino-aprendizagem. Só pela escolha acertada do repertório é possível conseguir-se ótimos resultados no ensino da música. Por esse motivo, está no âmago filosófico do método Kodály a crença de que “a educação musical pode ser brevemente sumarizada do seguinte modo: excelentes músicos usando repertório de qualidade para ensinar alunos em sessões diárias” (Houlahan e Tacka, 2015, p. 15).

A procura da qualidade musical na escolha dos materiais pedagógicos afigura-se, assim, como um aspeto fulcral na ação dos educadores, sendo perentório o artigo *The importance of High-Quality Literature*, no qual se usa a metáfora de um jardim para sublinhar este axioma:

“Um bom jardineiro sabe a importância de usar as sementes de melhor qualidade. Ele ou ela entende que, a menos que essas sementes sejam as melhores ao seu alcance, nenhuma quantidade de fertilizante sofisticado, chuva, sol ou limpeza de terras zelosa, produzirá o melhor jardim. O jardineiro estará sempre a lutar para compensar a fraqueza básica das sementes inferiores que foram plantadas.

Obviamente, o jardineiro não pode confiar apenas em boas sementes e depois negligenciar o jardim. É preciso uma combinação de boas sementes (bom repertório) e cuidado diligente (ensino forte) para resultar num belo jardim (um concerto brilhante), mas a importância das excelentes sementes não pode ser subestimada” (Persellin, 2000, p. 17 – 18).

Por este motivo, procurou-se que a obra composta, elemento nuclear do presente projeto de ensino artístico, viesse contribuir para o enriquecimento do repertório didático, tendo como preocupação fundamental o cuidado com a escrita sob o ponto de vista da qualidade e interesse musical.

6.2. A qualidade musical em contexto didático

Falar da qualidade ou interesse musical será sempre uma tarefa melindrosa e que, convém desde já clarificar, não é certamente o objeto de estudo deste documento. A música, enquanto atividade artística, não permite uma avaliação plena e objetiva do seu produto. Por esse motivo, não poderá ser categórico qualquer juízo de valor feito a propósito de uma obra musical, sendo sempre possível encontrar-se apreciações antagónicas face ao mesmo objeto artístico.

A qualidade artística está, neste sentido, refém do julgamento individual do ouvinte, sendo volátil e inconstante, conforme o é, alias, o próprio indivíduo. Deste modo, “o gosto musical é provavelmente tão individual como as nossas experiências pessoais na vida (Donze, 2005, p. 72)”. A este respeito, basta lembrar o facto de a música de J. S. Bach, o agora incontestável mestre alemão, ter sido no seu tempo considerada antiquada e desenquadrada do gosto setecentista. A obra de Bach só adquiriu o seu atual estatuto no século XIX, às mãos de Felix Mendelssohn, que a recuperou e difundiu pela Europa. Deste modo, é possível verificar-se que a apreciação estética poderá também estar diretamente relacionada, não só com juízo do indivíduo, mas também com uma espécie de gosto dominante, que tende a alterar-se de época para época.

Desde o início do século XX que se observa uma mudança quanto aos “padrões e convenções pelos quais a arte tem sido questionada, desafiada e derrubada (Foley, 2005, p. 21)”, o que se denota pelo arrojo estético das vanguardas artísticas que irromperam este século - em particular a partir do segundo quartel - e que se multiplicaram num turbilhão de correntes.

O derrubar das meta-narrativas e dos dogmas estéticos, que tem o seu germen no século XX, impulsionou uma espécie de entropia criativa que veio conferir validade e legitimidade a todo o tipo de posturas artísticas, que, materializadas numa série de estilos, têm vindo a crescer exponencialmente até aos dias de hoje. Alias, ironicamente, o *zeitgeist* da nossa era não é a existência de um gosto dominante, mas sim de um retorno à introspeção do indivíduo na sua relação com a música.

Por conseguinte, é necessário um esforço acrescido, em contexto de ação didática, para determinar os elementos que podem delinear um repertório de qualidade. Ou seja, a indefinição estética não pode, de maneira nenhuma, ser uma cortina de fumo que leva o educador a abandonar a sua responsabilidade para enfrentar este problema. Desta forma, nada pode justificar por parte do professor o uso de peças de configuração “formulaica, mecânica, e com falta de integridade artística (ibidem)”.

Torna-se, deste modo, censurável a aplicação de repertório impertinente em sala de aula, em particular quando este partilha dos epítetos atrás referidos. Neste sentido, vários críticos apontam que muita da música recente feita para fins pedagógicos é, grande parte das vezes, estéril no que toca à intenção artística, ansiando apenas responder a um intuito didático.

Num estudo sobre o repertório pedagógico para orquestra de sopros, o autor Alan Greiner refere o quão comum é encontrar-se, nesse tipo de obras, preocupações didáticas que se sobrepõem sempre sobre todos os outros parâmetros artísticos. Por exemplo, no caso da escrita para clarinete, que por norma evita as transições entre registos, ou da escrita para trompete, que evita o uso do registo agudo (Greiner, 2002). Este fenómeno resulta numa espécie de reprodução de modelos feitos à imagem uns dos outros, o que efetivamente compromete qualquer tipo de subtilidade artística. Além disso, certas obras estudantis são muitas vezes tentativas comerciais de explorar “fórmulas” que se tornaram “bem-sucedidas” no mercado das estruturas musicais das escolas (Black, 1986, p. 84).

Foley faz um apanhado das observações feitas por vários autores a propósito de muita da música escrita propositalmente para estudantes, em particular a música para orquestra de sopros, um efetivo muito aberto à receção de novas obras didáticas. O autor considera que muitas destas obras são de carácter “formulaico” (Foley, 2005, p.21). Refere, nesse sentido, que um “número desproporcionado dessas peças usa a forma ABA”, com vista a otimizar os ensaios, permitindo apresentações em concerto com mais tempo de música por menos tempo de trabalho na montagem do repertório (ibidem).

Outros aspetos, ou “elementos formulaicos”, reunidos pelo autor, são os seguintes:

- a) Uso excessivo do tutti orquestral – em bloco – e da dobragem instrumental.
- b) Harmonias triádicas simples ao longo da peça, na qual todas as secções estão normalmente a tocar três ou quatro notas a dado momento.
- c) Ausência de elementos rítmicos e melódicos independentes ou de contraponto.
- d) A repetição de ritmos, motivos, temas, timbres, às vezes disfarçados de “variações” que na realidade envolvem um desenvolvimento harmónico, melódico ou rítmico mínimo.
- e) O uso do volume sonoro, apenas, para criar a ilusão de um clímax, sem que este seja correspondente com o incremento da tensão harmónica, desenvolvimento temático ou da direção musical.
- f) Atividade percussiva abundante, mas com a utilização de estereótipos e de clichés rítmicos.
- g) Passagens em fortíssimo excessivas, poucas ou nenhuma passagens abaixo do mezzo forte e a inexistência de gradações dinâmicas.

- h) Transições estranhas e uma espécie de conformidade superficial para com uma “forma” extrinsecamente imposta (ibidem).

O repertório didático pensado de forma autotélica, ou seja, sem a preocupação de ter nenhum outro propósito que não o do didatismo em si mesmo, não pode assim ser satisfatório para o ensino da música. Este tipo repertório dificilmente evita resvalar para os problemas em cima listados, o que empobrece a sua qualidade e compromete a relação dos alunos com a música, impedindo-os de desenvolver e apurar o seu gosto musical, o que comprometerá o seu desenvolvimento, quer como futuros ouvintes, quer como eventuais futuros músicos.

Alguns editores promovem ainda os seus catálogos de música didática com a promessa de que esta pode soar, aos ouvidos do público, mais “difícil” do que é realmente, enfatizando ainda outras considerações não musicais, como a “segurança” da interpretação, no sentido em que os erros de interpretação podem ser facilmente escondidos pela forma como a música está escrita, o que evita a exposição das dificuldades performativas dos alunos (Pepper, 2005). Este aspeto demonstra a pouca importância que é dada à qualidade musical intrínseca de certas peças didáticas.

A esse propósito, Foley refere também a questão da extramusicalidade de algumas das obras didáticas, considerando que há da parte de alguns compositores “a tentativa de promover os seus trabalhos dentro do mercado das escolas, dando-lhes títulos ou elementos programáticos que visam vincular-se ou tornar-se relevantes no âmbito do currículo” (Foley, 2005, p. 22). Esta prática, quando é tida de forma calculista, também não pode ser defensável sob o ponto de vista estético. Aliás, esta forma tratar a música didática parece demonstrar um divórcio dos compositores com a ambição mais nobre no acto da criação musical, mais concretamente a sinceridade e integridade artísticas.

Em acréscimo, outro dos sintomas da mediocridade de muito do repertório feito propositadamente para estudantes é o uso sistemático de elementos programáticos “atabalhoados e intrusivos” Este tipo de gestos extramusicais envolve muitas vezes a evocação de aspetos supérfluos, “superficiais” e “literais”, que definem por si só determinada peça. Tome-se como exemplo, segundo o mesmo autor, uma obra evocativa de um helicóptero cujo substrato é, pura e simplesmente, a imitação do aterrar do mesmo veículo aéreo. Assim, de acordo com Foley, alguns destes tipos de peça afiguram-se como uma “coleção de efeitos sonoros”, ficando aquém no que diz respeito à sua qualidade musical estrita (ibidem).

O uso deste tipo de abordagem estética – que tem, naturalmente, a sua legitimidade artística num contexto mundividente – torna-se imprudente sob o ponto de vista do ensino. Isto acontece porque a insistência apenas neste género de elementos extramusicais desvia o espírito dos estudantes da essência gramatical e expressiva da própria música, em particular quando os alunos ainda não estão suficientemente familiarizados com o repertório canónico.

Ao longo da história da música existem notáveis exemplos de música programática, ainda que o termo tenha apenas origem no pensamento oitocentista. Vários compositores procuraram, desde o renascimento, expressar aspetos extramusicais nas suas obras, porém geralmente não o fizeram sacrificando a inteligibilidade musical, sendo a extramusicalidade um fenómeno que adiciona uma nova camada de interesse a um material que já seria, só por si, musicalmente interessante. Logo, poder-se-á dizer que, no repertório estabelecido, um enquadramento extramusical não é, geralmente, algo que menore ou diferencie substancialmente o produto artístico. Assim, a música programática é tradicionalmente, face à música absoluta, igualmente equilibrada sob o ponto de vista da forma e do gesto musical, sendo esse um aspeto que deverá ser considerado aquando da escrita de nova música didática com elementos programáticos.

Certamente que a utilização de repertório contemporâneo deve ser encorajada e fomentada pelos educadores, pois a prática do ensino não pode estar aprisionada numa bolha impenetrável, ficando imune aos desenvolvimentos do universo musical, que está em constante ebulição. Aliás, os problemas atrás descritos acontecem como consequência de uma intenção meritória por parte dos docentes que procuram a utilização de música contemporânea nas suas aulas, de modo a enriquecer tanto a sua vivência musical como a dos seus alunos.

Deve, naturalmente, haver por parte dos professores a preocupação de atualizar os seus materiais de trabalho, promovendo assim uma aprendizagem o mais completa possível, incorporando para isso música nova nas suas aulas. Contudo, a assimilação de música nova para fins pedagógicos não pode ser feita a qualquer custo. O grande problema surge quando os professores estão tão ávidos para ter novo repertório que aceitam a mediocridade (Byrne, 2001, p. 7). O educador não deverá por isso estar cingido à seleção de repertório tendo como único critério a procura de aspetos didáticos nas obras que distribui aos seus alunos. Em acréscimo, não deve ter medo de fazer juízos estéticos, procurando a qualidade e genuinidade composicional.

Porém, é importante sublinhar que os juízos estéticos não podem ser feitos de forma pura e simplesmente emocional, devendo antes estar sustentados pela apreciação dos aspetos técnicos que auguram a qualidade da composição, sendo necessário para isso olhar para a música analiticamente. Só dessa forma o professor pode promover o gosto pela boa música, procurando que a compreensão seja o elemento catalisador da apreciação. Ora, quando seleciona repertório didático, o professor deve enfatizar a avaliação dos aspetos orgânicos que definem e constroem a música, evitando deste modo difundir pelos seus alunos música com pouca qualidade técnica, pois este é frequentemente também um indício de fraca consistência estética.

Naturalmente que é discutível afirmar-se que não pode existir qualidade estética numa obra com lacunas técnicas, pois no campo da discussão estética não há muralhas intransponíveis. Ainda assim, o docente não deve correr o risco de dar primazia à apreciação estética sem considerar a apreciação técnica, pois num contexto didático é

fulcral que haja segurança no que toca ao material que vai ser trabalhado com os estudantes. Esta postura do docente deve ser o ponto de partida para que este incuta aos seus alunos a importância de abordar a música não só de forma sensível, mas também de forma inteligível. A esse respeito, Gordon considera:

“Quando são ensinados a compreender música, os alunos aprendem música, mas quando são levados a acreditar que só a chamada apreciação estética é importante, não conseguem mais do que desenvolver atitudes vagas, negativas e positivas sobre a música (Gordon, 2015, p. 51)”.

Em suma, com peça Frei João Sem-Cuidados, procurou responder-se a todos estes problemas, criando-se uma partitura que, para além de dar resposta a preocupações didáticas, visa também suplantar aqueles que serão talvez os maiores pecados de algumas peças de índole escolar, que são, de grosso modo, a simplificação, o desleixe e a infantilização exacerbadas das ideias musicais e extramusicais, que, como foi observado, muitas vezes apresentam um *pathos* divergente do repertório considerado sério.

7. Caracterização da Academia Musical dos Amigos das Crianças

Este projeto, por ter uma matriz fundamentalmente prática, surge, como já foi anteriormente referido, pela interação com professores e alunos da Academia Musical dos Amigos das Crianças. Assim, porque a sua implementação envolveu diretamente esta comunidade escolar, importa que se contextualize a escola e o meio envolvente, de modo a poder compreender melhor o universo onde se delimitou este empreendimento.

7.1. Contextualização Histórica

O nome Academia Musical dos Amigos das Crianças refere-se a duas entidades homónimas que, apesar de distintas são, porém, interdependentes. Por um lado, a AMAC é uma associação cultural sem fins lucrativos, responsável pela tutela de duas escolas de música, por outro lado é uma dessas duas escolas, com a qual a associação partilha o nome e as suas instalações em Lisboa.

A clarificação de tal facto poder-se-á afigurar desnecessária, mas torna-se fundamental, uma vez que a segunda escola, com sede no Porto, é denominada Escola de Música Guilhermina Suggia, um nome sem qualquer relação direta com o da associação. Tal acontece porque a segunda escola foi fundada num passado muito recente, ao passo que a primeira, a AMAC, partilha a sua génese com a da própria associação.

Assim, por terem sido desde início entidades simbióticas, mantiveram a mesma denominação. Importa ainda clarificar que até 2014 a AMAC foi, durante sessenta anos, denominada FMAC (Fundação Musical dos Amigos das Crianças). Tal mudança foi impulsionada por força de alterações legislativas, introduzidas com o objetivo de regular o funcionamento das Fundações em Portugal. O trabalho que é objeto de estudo neste documento teve lugar na escola AMAC, pelo será sempre a esta que se fará referência com o uso de tal sigla.

A AMAC – inicialmente FMAC, como já foi referido – foi fundada em 1953, por Adriana de Vecchi, com o apoio de Fernando Costa, Sofia Abecassis e Ricardo Espírito Santo. A criação da AMAC contou ainda com a colaboração de personalidades de grande relevo na cultura portuguesa, como por exemplo João de Freitas Branco, o maestro Silva Pereira, Humberto d'Ávila, Silva Dionísio, António Vitorino d'Almeida, entre muitos outros.

Em 1954 foi criada a Orquestra Juvenil de Instrumentos de Arco, sob a direção musical e pedagógica de Fernando Costa que, em 1972, foi sucedido por Leonardo de Barros. Este último, para além de assumir vice-presidência da FMAC, assumiu também a direção da orquestra. A Orquestra foi desde sempre um elo fundamental para o

funcionamento da escola, tendo-se deslocado frequentemente não só em Portugal, como também a Espanha, França, Alemanha e Itália.

Com o falecimento da fundadora Adriana de Vecchi em 1995, a Direção da FMAC ficou a cargo de Leonardo de Barros, no cargo de Presidente, e de Jorge Moyano, no cargo de Vice-Presidente. Seguiu-se depois a presidência pelo compositor e violetista Alexandre Delgado, sendo hoje a AMAC dirigida por uma direção colegial que conta com professores e antigos alunos.

Inicialmente, a escola teve as suas primeiras instalações em Lisboa, perto do Jardim da Estrela, mais concretamente na rua de S. Bernardo. Mais tarde, operou na rua Coelho da Rocha, em Campo de Ourique, e, posteriormente, na Travessa de Sto. Ildefonso. Desde 2007 até ao momento, a AMAC funciona na zona de Santos, na rua D. Luís I.

A AMAC foi também agraciada pelo governo português com a medalha de Mérito Cultural.

7.2. Instalações e Materiais

As instalações da AMAC, situadas na rua D. Luís I, enquadram-se no primeiro piso de um edifício de escritórios, servido por três elevadores comuns. O espaço, desafogado e com muita luz natural, está situado numa zona central de Lisboa, privilegiada em termos de acesso. Pelo facto de grande parte da comunidade escolar usufruir do Ensino Articulado na escola protocolar Joséfa de Óbidos, as instalações da AMAC raramente se encontram sobrelotadas, pelo que é possível o agendamento de ensaios e aulas extra durante o funcionamento letivo regular.

Dispõe então a AMAC dos seguintes recursos materiais:

- a) Auditório – com capacidade para cerca de 90 lugares sentados, com piano de cauda. O mesmo espaço é polivalente, podendo ser convertido em duas salas mais pequenas.
- b) Dezassex salas de aula – todas elas equipadas com piano e/ou teclado digital, bem como espelho e quadro pautado. Uma sala de aula para as aulas de iniciação musical, com mobiliário e equipamento próprios para a disciplina; uma sala de aula para as aulas de Instrumental Orff, equipada com os respetivos instrumentos; quatro salas preparadas para disciplinas coletivas; nove salas vocacionadas para as aulas individuais de instrumento.
- c) Sala de alunos – pensada para confraternização da comunidade discente.
- d) Biblioteca – com uma coleção ampla de partituras, CD's e DVD's.
- e) Sala da Direção – uma sala comum para a Direção Administrativa e Pedagógica.

- f) Sala de coordenação – destinada a reuniões dos vários departamentos e conselho pedagógico.
- g) Sala para os serviços administrativos – preparada também para o atendimento ao público.

7.3. Comunidade Educativa e Meio Envolverte

O principal órgão de decisão escolar da AMAC é a Direção Pedagógica que, sob o aval financeiro da Direção Administrativa, coordena a atividade letiva e pedagógica da escola. Para tal, conta com a intervenção do Conselho Pedagógico, constituído por representantes das várias áreas disciplinares e por um representante do Conselho Musical.

O Conselho Musical é um órgão que tem como funções avaliar os assuntos técnicos e artísticos de natureza musical. Todos os projetos que envolvem a apresentação das classes da escola são avaliados por este, que tem poder de veto às propostas feitas pela Direção Pedagógica ou por qualquer outra estrutura proponente.

A AMAC conta com uma série de protocolos e parcerias, com vista ao enriquecimento da sua atividade na comunidade envolvente, o que beneficia tanto alunos como professores. Destacam-se as parcerias com a AVA – *Musical Editions*, Escola de Tecnologias, Inovação e Criação, Junta de Freguesia de Campo de Ourique, Colégio S. João de Brito e Paróquia da Misericórdia. No que toca aos protocolos, o mais assinalável é o protocolo assinado a propósito do regime articulado com a Escola Josefa de Óbidos. Desta escola provém a esmagadora maioria dos alunos que frequentam o ensino da música neste regime.

A instituição dispõe de uma oferta educativa diversificada, compreendendo os seguintes cursos: Jardim Musical (pré-escolar, dos 3 aos 5 anos), Iniciação Musical (1º ciclo, dos 6 aos 10 anos), Ensino Básico (dos 10 aos 15 anos, em regime articulado e supletivo), Ensino Secundário (dos 16 aos 18, em regime supletivo) e Ensino Livre (para qualquer idade, dando a possibilidade ao aluno de definir o seu próprio plano de estudos).

Quanto aos instrumentos ministrados, a escola permite a aprendizagem de: guitarra clássica, harpa, contrabaixo, viola, violino, violoncelo, piano, clarinete, flauta transversal e oboé.

A escola conta com 220 alunos, na sua maioria do sexo feminino (54%). Os estudantes distribuem-se pelos vários regimes de ensino da seguinte forma:

Tabela 14 - Número de alunos por curso.

Iniciação Musical	Curso Básico		Curso Secundário	Curso Livre
	Articulado	Supletivo	Supletivo	
33	133	20	16	38

O instrumento com mais alunos é o piano, sendo o instrumento com menos alunos o cravo. A divisão dos estudantes tendo em conta o seu instrumento faz-se da seguinte forma:

Tabela 15 - Número de alunos por instrumento.

Curso / Instrumento	Alunos
Clarinete	11
Contrabaixo	6
Cravo	3
Flauta	19
Guitarra	28
Harpa	6
Oboé	5
Piano	68
Violeta	11
Violino	32
Violoncelo	26

A maior parte da comunidade discente provem de bairros geograficamente próximos da escola. Além disso, a maioria dos estudantes é também proveniente de famílias estruturadas e com indicadores de nível cultural médio-alto. Contudo, existe uma diferença notória entre os alunos que usufruem do regime articulado e os que frequentam o regime supletivo ou o curso de iniciação musical, sendo o nível

socioeconómico das famílias das turmas de regime articulado mais heterogéneo, o que se reflete no acompanhamento que é dado ao estudo da música feito em casa.

Ainda assim, na sua generalidade, os alunos demonstram gosto pelo estudo da música e um bom aproveitamento escolar.

8. Metodologia

O projeto em análise, de natureza essencialmente prática, tem no seu cerne a criação musical, com vista à sua integração no processo de ensino-aprendizagem, em particular, num contexto escolar delimitado. Deste modo, este trabalho configura-se em termos metodológicos como qualitativo, sendo a análise de um método individual que tem uma aplicação muito específica. Assim, pela sua natureza qualitativa, em que “a preocupação central não é a de saber se os resultados são suscetíveis de generalização (...)” (Bogden e Biklen, 1994) e em que a centralidade assenta no interesse conhecimento de uma situação atual, este trabalho poderá ser um ponto de partida para outros empreendimentos que, a partir dele, poderão, eventualmente, procurar a generalização e a categorização dos resultados.

Por forma a dar-se resposta à problemática levantada aquando da fundamentação teórica, procurou-se que a música composta, apesar de direcionada a intérpretes em idade escolar, se definisse pela sua natureza mais elementar e não apenas por meio de artifícios de escrita, com o intuito de ser acessível e de ir ao encontro de determinados padrões de capacidade técnica e musical, em particular em contexto didático. Almejou-se, desta forma, que este difícil equilíbrio consubstanciasse a criação da peça *Frei João-Sem Cuidados*, procurando sempre que o interesse musical fosse diretamente proporcional à premência da sua componente didática.

Consequentemente, este projeto assume quatro etapas fundamentais, sendo estas a escolha e tratamento do texto, a composição musical, a revisão do material com base nas observações dos professores intervenientes na preparação dos alunos e, finalmente, a aplicação de um questionário, a professores e alunos, sobre o trabalho realizado.

8.1. Escolha do tema e tratamento do texto

A peça em foco neste projeto surge pela utilização de um coro misto de alunos que é acompanhado por um efetivo orquestral, também ele constituído por estudantes. Assim, por forma a enquadrar a componente coral, foi necessário encontrar um texto que se adaptasse ao propósito da composição didática, em particular tendo como elementos centrais um grande conjunto de crianças e jovens.

Uma vez que o grupo de intervenientes apresenta uma considerável amplitude etária, que vai dos 10 aos 18 anos, a escolha de um tema extramusical não foi uma tarefa fácil. Se, por um lado, a temática for demasiado simples e infantilizada facilmente poderá desviar o interesse dos alunos mais velhos, enquanto que se, por outro lado, for demasiado complexa e especulativa, poderá tornar-se intangível e pouco apelativa para os alunos mais novos.

Para ir o mais possível ao encontro do interesse coletivo, partiu-se então para a escolha de um conto tradicional português. Este género de história, com origem em tempos muito remotos, passa de geração em geração e atinge um estatuto e uma aura que é em tudo semelhante aos da música tradicional. Pela sua génese, a arte tradicional é um fenómeno genuíno e, mesmo na sua simplicidade, complexo e profundo, pois transporta em si mesma o código etnográfico de um povo. Essa é também uma das razões que leva Kodály a promover a utilização de repertório tradicional no ensino da música, derivando a sua atividade pedagógica a partir da “música folclórica autêntica e da música composta (nova) de alta qualidade (Velkey, 2016)”. Por conseguinte, não é por acaso que o pedagogo relaciona diretamente a música tradicional com a música recente de alta qualidade, pois considera que a primeira ombreia, ainda que noutra categoria, com a segunda.

A escolha de um tema tradicional torna-se uma aposta segura para ir ao encontro do gosto de um grupo alargado de intervenientes, pois está garantida a autenticidade do texto e a sua relevância. Com a escolha de um tema tradicional, está, portanto, assegurada a simplicidade que responde aos anseios dos alunos mais jovens, bem como a profundidade, que retribui o interesse por parte dos alunos mais velhos. Estes últimos, compreendendo o contexto temático, poderão assumir o papel de um contador de histórias, de um artista que recria mundos fantásticos com a mestria da sua arte, tratando um tema que, pelas suas raízes e intemporalidade, é por si respeitado.

A história escolhida para este projeto foi a de *Frei João Sem-Cuidados*, que, sendo propagada intergeracionalmente de forma oral, foi também registada por Teófilo Braga no livro *Contos Tradicionais do Povo Português, Volume I DATA*. Segundo o autor, a história apresenta semelhanças com a redação literária de Gonçalo Fernandes Trancoso, no século XVI, que retrata a figura do fidalgo Dom Simão. Ainda segundo Teófilo Braga, poderá existir também um paralelo entre *Frei João Sem-Cuidados* e a história espanhola *Patrañuelo*, de Timoneda, ainda no século XVI, sendo a forma mais antiga registada a de Franco Sachetti, nas suas *Novellas*, tomo I, n.º XV, no século XIII e a primeira versão escrita em português aquela publicada no *Almanaque de Lembranças*, em 1861 (Braga, 1883, p. 205).

Note-se, porém, que a forma como Teófilo Braga recria esta história tradicional não se insinua a um tratamento musical. Conforme é observável na transcrição do seu texto abaixo:

“O rei ouvia sempre falar em Frei João Sem Cuidados como um homem que não se afligia com coisa nenhuma deste mundo:

— Deixa-te estar, que eu é que te hei de meter em trabalhos.

Mandou-o chamar à sua presença, e disse-lhe:

— Vou dar-te uma adivinha, e se dentro de três dias me não souberes responder, mando-te matar. Quero que me digas:

Quanto pesa a Lua?

Quanta água tem o mar?

O que é que eu penso?

Frei João Sem Cuidados saiu do palácio bastante atrapalhado, pensando na resposta que havia de dar àquelas perguntas. O seu moleiro encontrou-o no caminho, e lá estranhou de ver Frei João Sem Cuidados, de cabeça baixa e macambúzio.

— Olá, senhor Frei João Sem Cuidados, então o que é isso, que o vejo tão triste?

— É que o rei disse-me que me mandava matar, se dentro em três dias eu lhe não respondesse a estas perguntas: – Quanto pesa a Lua? Quanta água tem o mar? E o que é que ele pensa?

O moleiro pôs-se a rir, e disse-lhe que não tivesse cuidado, que lhe emprestasse o hábito de frade, que ele iria disfarçado e havia de dar boas respostas ao rei.

Passados os três dias, o moleiro vestido de frade, foi pedir audiência ao rei. O rei perguntou-lhe:

— Então, quanto pesa a Lua?

— Saberá Vossa Majestade que não pode pesar mais do que um arrátel, porque todos dizem que ela tem quatro quartos.

— É verdade. E agora: quanta água tem o mar?

Respondeu o moleiro:

— Isso é muito fácil de saber; mas como Vossa Majestade só quis saber da água do mar, é preciso que primeiro mande tapar todos os rios, porque sem isso nada feito.

O rei achou bem respondido; mas zangado por ver que Frei João se escapava das dificuldades, tornou:

— Agora, se não souberes o que é que eu penso, mando-te matar!

O moleiro respondeu:

— Ora, Vossa Majestade pensa que está falando com Frei João Sem Cuidados, e está mas é falando com o seu moleiro.

Deixou cair o hábito de frade, e o rei ficou pasmado com a esperteza do ladino. (Braga, 1883, p. 204 – 205)”

Por se tratar de uma abordagem narrativa, na qual existe também um extenso diálogo, não foi possível uma aplicação *ipsis verbis* da visão da história por parte de Teófilo Braga. Por esse motivo, foi necessário reescrevê-lo, tendo em conta as necessidades da sua utilização num contexto musical. Claro que, num plano artístico alargado, o texto poderia manter-se inalterado e, mesmo assim, ser utilizado em música, porém, como o intuito deste projeto é a criação de uma obra para fins didáticos, optou-se por uma abordagem menos especulativa e mais conservadora. Tal decisão

deveu-se essencialmente à intenção de permitir aos intérpretes o trabalho de aspetos mais fundamentais da execução musical, em detrimento de outros mais extraordinários. Assim, em vez de usar-se o texto no estado original, o que obrigaria a um discurso musical que se poderia tornar próximo de um recitativo contínuo, optou-se por reparti-lo em momentos mais concisos, por forma a que fosse possível fazer-se um tratamento melódico menos disruptivo.

Ao recriar-se o texto de *Frei João Sem-Cuidados*, transformou-se drasticamente a versão de Teófilo Braga. Contudo, houve a preocupação de manter um estilo de escrita aproximado daquele que se associa à época do autor. Por outro lado, para responder às necessidades da escrita musical atrás explanadas, foram criadas cinco quadras que fazem ricochete a um texto narrado e que, por isso, não são apenas um complemento, mas também uma alternativa à própria narração. Desta forma, torna-se possível executar a peça apenas com os números corais, não sendo imprescindível a existência de narrador, que só entra em cena quando a música pára.

Para além de todas as alterações mencionadas, optou-se por modificar ligeiramente o conteúdo da versão transcrita por Teófilo Braga, procurando-se o sentido mais primordial das histórias tradicionais, que frequentemente apresentam pequenos desvios, fruto da invenção de quem as conta, fazendo-se aliás jus ao adágio popular: *Quem conta um conto, acrescenta um ponto*.

Observe-se então o texto usado na obra *Frei João Sem-Cuidados*:

Existiu, em tempos de que quase já não há memória, um reino de gente boa e pacata, mas que tinha por governante um monarca tirano e injusto, que se fazia temer pela forma cruel como mandava.

Poucos eram aqueles que gostavam de el-rei, porém havia um frade que, pela sua virtuosa condição e bons costumes, todos estimavam, pois fazia de tudo para ajudar quem necessitava. Por se saber que, mais cedo do que tarde, a bondade deste homem haveria de ser castigada pelo monarca, ficou conhecido como frei João Sem Cuidados, pois, mesmo imaginando o mal que lhe poderia esperar, não se abstinha de acudir a quem precisava.

Frei João Sem Cuidados,

A todos acudia.

Ajudava os precisados,

Fosse noite ou dia!

Ser bom nesta terra era mau
Mas o frade não se importava.
El-rei, pior um lacrau,
Aos bons perseguia e julgava.

Certo dia, chegou aos ouvidos do déspota as façanhas benfazejas de Frei João Sem Cuidados. El-rei soube ainda de que o frade não temia o seu castigo, bem como do muito amor que o povo lhe tinha. Invejoso e enraivecido, o monarca jurou que haveria de fazer pagar aquele frade pela sua insolente ousadia e, determinado a castigá-lo, um perverso embuste lhe preparou.

El-rei descobriu Frei João,
Depois quis castigá-lo!
Para lhe trazer aflição,
Pensou como encurralá-lo.

Invejoso e enraivecido,
Quis ver no frade temor.
Por forma a tê-lo vencido,
Premeditou com primor.

Assim, chamou diante de si o pobre frade, que, à sua mercê, logo percebeu a má vontade que el-rei lhe trazia, quando ouviu o tirano dizer-lhe:

— Eu sei bem aquilo que fazeis, praticais boas ações sem que vos tenha permitido, e tentais ser junto do povo mais do que aquilo que deverdes ser. Por isso, determino que sejais amanhã condenado à morte.

Por ser maquiavélico, o monarca acrescenta uma condição redentora, sabendo perfeitamente que esta seria impossível de ser cumprida por Frei João Sem Cuidados. Diz então, em tom de troça, el-rei o seguinte:

— Claro que eu sou um soberano justo e, por isso, dar-vos-ei a possibilidade de terdes o meu indulto e de vos escapardes à condenação. Para isso tereis de responder ao amanhecer a três perguntas e, se acertardes, não só sereis um homem livre como poderdes voltar a fazer o que haveis feito no passado, sem que nisso eu interfira. Dir-me-ás então: Quanto pesa a Lua, quanta água tem o mar e,

finalmente, em que estarei eu a pensar no momento em que estiverdes diante de mim.

Fez um quebra-cabeças,
Para o frade responder.
Só dando as respostas certas,
Iria sobreviver.

Quanto peso tem a Lua,
Quanta água tem o mar?
E, se souberes estas duas,
Em que é que eu estou a pensar?

Frei João Sem Cuidados não tinha ideia de como haveria de responder a tais perguntas. Voltou para sua casa, desolado, ainda que não temeroso com o fim a que estava destinado e, no caminho de regresso, encontrou um moleiro que no passado ajudara. Este, ao pressentir a tristeza do frade, pergunta o que havia acontecido para que Frei João Sem Cuidados estivesse tão macambúzio.

O bom homem logo tudo conta ao moleiro, que, comovido pelo que ouvira, lhe promete ajuda para o livrar de tão terrível fim, dizendo ao frade o seguinte:

— Bem compreendo o vosso desgosto, e tenho para mim que estais a ser alvo da mais vil das injustiças. Penso que sei como responder a uma das perguntas, mas para as restantes terei de contar com a imaginação de outros que, pelo bem que vós lhes tendes feito, não hesitarão em vos ajudar também. Peço-vos apenas que confieis em mim, que me empresteis o vosso hábito e que permaneçais escondido durante todo o dia de amanhã debaixo do fardo de trigo que trago na minha carroça, pois far-me-ei passar por vós diante de el-rei. Se o fizerdes, de certo que tudo se remediará.

Depois de conversar com Frei João Sem Cuidados, o moleiro fez por se reunir com todos aqueles quantos o frade valeu no passado, contando a estes o seu plano. Em plenário, procuraram respostas para as outras duas perguntas e, ao fim de muita discussão, eis que foram encontradas soluções que se lhes afiguraram engenhosas.

Pensando no seu destino,
O frade a casa voltou.
Mas cruzou-se, no caminho,
Com um moleiro, que o ajudou.

Por conhecer Frei João,
Sabendo o bem que este fazia.
Juntou uma multidão,
Que ao frade o melhor queria.

Reunidos e em festa,
Pensaram no dilema.
Escondidos na floresta,
Encontram um estratagema.

Frei João contava agora,
Com quem outrora ajudou.
Ver-se-ia sem de mora,
Se a estratégia resultou!

No dia seguinte, pela manhã, chegara a hora de Frei João Sem Cuidados prestar contas a el-rei, mas, como combinara, mantivera-se escondido. O moleiro, disfarçado com a hábito que havia tomado por emprestado, foi ter à presença de Sua Majestade, que, diante de todo o povo lhe disse:

— Chegou o momento derradeiro. Espero sem demora pelas respostas certas às minhas três perguntas, quando não, já saberdes que o vos espera. Quanto pesa a Lua?

O moleiro respondeu:

— Como saberá, Vossa Alteza, a Lua tem quatro quartos, pelo que não pode pesar mais do que um arrátel.

— De certo que sei que assim é! Disse o monarca irritado e surpreendido pela hábil resposta. — E quanta água tem o mar?

O moleiro tornou a responder:

— Isso é muito fácil de saber, Vossa Alteza. Temo, porém, que para que eu possa responder a Vossa Majestade, será necessário que mande tapar todos os rios, para que as águas não se misturem.

El-rei, incomodado por ver posta ao descoberto a sua impotência sobre tal petição, capitula mais uma vez face à astúcia do moleiro, dizendo:

— Bem respondestes, matreiro frade. Livre estais das duas perguntas, porém respondi à última delas: Em que estou eu por ora a pensar?

O moleiro disse:

— Isso, Vossa Majestade, é fácil de saber. Vossa Alteza está cuidando, com todo o seu coração, que está falando com Frei João Sem Cuidados. Pelo contrário, está na humilde presença do moleiro desta terra, que envereda o hábito do primeiro. Se procurais o bom frade, olhai para a carroça que aqui me trouxe, pois aí o encontrareis.

Mal o moleiro acabara de falar, Frei João Sem Cuidados emerge do fardo de trigo e faz-se mostrar diante de el-rei, que assim vê toda a verdade.

Diante de el-rei apareceu,

O moleiro travestido.

Fizera o que prometeu

E o frade ficou escondido.

Este não desconfiou,

Quando viu à sua frente.

O moleiro, que superou

O desafio astutamente.

Quatro quartos tem a lua,

Um arrátel vai pesar.

Nos rios o mar continua,

Há por isso que os tapar.

Por ter respondido bem,
El-rei ficou irritado.
Faltava saber, porém,
O que tinha El-rei pensado.

Ora, Sua Majestade,
De certo pensará
Que está a falar com o frade,
Mas é o moleiro que aqui está.

E, porque a última resposta era tão ardilosa, el-rei não teve outro remédio que não a aceitar como verdadeira. Assim, deu por logro ao moleiro o suplante do desafio que engendrara, dizendo:

— Não posso contrariar o que dizeis, pois à verdade falaria. Porém, não vos concedo esta vitória, pois ousastes enganar-me. Por tal petulância, determino que sejais os dois condenados à morte!

Logo depois, el-rei chamou os seus guardas, ordenando-os que levassem os dois homens ao patíbulo, para que se desse por feita a sua vontade.

O povo, que todo reunido vira tudo quanto se havia passado, não pôde consentir mais esta injustiça, ao saber que o pérfido tirano faltara à fé jurada. Assim, por força da sua indignação, as gentes ergueram-se espontaneamente e com bravura contra o monarca, que foi deposto e desterrado. Por fim, para que nunca mais fosse a sorte do berço a ditar o governo de muitos pela mão de poucos, foi abolida a monarquia e instaurada uma república.

O tirano enraivecido,
Ao ver o que se passou.
Não cedeu, nem se deu por vencido
E à morte os condenou.

Mas o povo, revoltado,
Com tamanha crueldade,
Expulsou o rei desgraçado
E abraçou a liberdade!

8.2. Criação musical

A composição da peça foi pensada para um efetivo que funde várias formações de Classe de Conjunto da AMAC, nomeadamente a Orquestra Juvenil, a Orquestra de Sopros, Orquestra de Guitarras e diversas classes de Coro. Cada uma destas classes contou com um professor responsável, que ajudou os alunos na preparação do seu naipe, com vista à sua participação nos ensaios gerais, a cargo do maestro titular da orquestra, o maestro e compositor Alexandre Delgado. A orquestra Juvenil, apenas composta por instrumentos de cordas friccionadas, conta com alunos dos 14 aos 18 anos, enquanto que as orquestras de Guitarras e de Sopros contam com alunos dos 11 aos 18 anos; finalmente, os coros envolvidos, comportam alunos com idades que compreendem os 10 e os 18 anos.

Tendo em conta a faixa etária dos participantes, que se traduz em termos académicos em níveis que vão do primeiro ao oitavo grau, foi necessário trabalhar a partitura em consonância com as suas capacidades musicais. Consequentemente, houve uma grande preocupação para apropriar a escrita ao nível dos executantes, na procura de um equilíbrio em termos de dificuldade técnica, que tornasse a partitura acessível ao maior número possível de alunos. Por outro lado, a escrita musical pautou-se pela utilização de meios que estão, ou estarão a curto prazo, no léxico da maioria dos alunos envolvidos, por forma a que a partitura se pudesse tornar uma maneira de consolidar o conhecimento musical dos alunos. Porém, para além destas preocupações, que vão naturalmente no sentido de um propósito didático, procurou-se, como já foi várias vezes referido, que o interesse musical fosse o foco deste empreendimento. Assim, a par da questão didática, tudo se fez para que a peça resultante fosse musicalmente interessante, sendo esse o elemento que se destaca neste projeto. Aliás, teve-se o cuidado de fazer com que os aspetos didáticos da partitura passassem despercebidos face ao resultado musical intrínseco, uma vez que este foi a preocupação última na criação da obra.

8.2.1. Escrita coral

Devido à logística dos ensaios, começou por escrever-se a partitura para o coro (SATB e piano). A preparação do coro exige um maior tempo de trabalho, uma vez que é também nesta classe que existe um maior número de estudantes menos avançados. Por outro lado, a linguagem musical utilizada, apesar de ter uma raiz tonal, é muitas vezes cromática e especulativa harmonicamente, o que exige bastante entrega por parte dos alunos. Assim, numa primeira fase, foram escritos seis andamentos corais.

Veja-se, a título de exemplo da dificuldade de escrita para as vozes, o excerto que se segue do primeiro número coral, onde no compasso 32 existe um campo harmónico sobre ré bemol (ré bemol M com 2ª M e 4ª A agregada) que passa para uma melodia nos baixos no modo lídio transposto a si, que mais tarde, no compasso 36, será respondida pelos sopranos e contraltos, que alterarão a fundamental do modo para mi no sistema seguinte. Ao escrever-se este momento não foi possível evitar-se o

surgimento de uma transição enarmónica entre mi bemol e ré sustenido, no tenor, bem como a passagem confusa de ré bemol para ré sustenido no baixo. Repare-se que, se a escrita mantivesse o uso de bemóis, estar-se-ia a insistir na utilização de uma escala que teria dó bemol como fundamental (enarmónica de si).

The image shows a musical score for piano and choir. The piano part is on the top staff, and the choir parts (Soprano, Alto, Tenor, Bass) are below. The piano part features a complex harmonic structure with many accidentals and dynamic markings (mp, p). The choir parts have lyrics in Portuguese. A fermata is marked over measure 35.

Figura 1 - Excerto da parte de coro do primeiro número coral, compassos 30 a 36.

Este momento sumariza bem o tipo de dificuldade encontrada ao longo da peça, que se acentua particularmente em termos de leitura. Aliás, este aspecto torna-se difícil de contornar quando se utiliza este género de linguagem harmónica. Por esse motivo, sendo tal fenómeno algo expectável e, em certas ocasiões, intransponível no momento da escrita, procurou-se menorizá-lo através da orquestração, pela qual o coro tem muitas vezes o suporte de outros instrumentos, que, apesar de trazerem gestos musicais novos, têm também a função de dobrar as quatro vozes do coro.

Para constatar tal facto, observe-se em seguida o excerto da partitura geral, que vai do compasso 29 ao 37 e abrange a mesma passagem anterior. Repare-se, num primeiro momento, na dobragem do coro pelas cordas, com os Cb e Vla a dobrarem os baixos e tenores e os Vln II a dobrarem os contraltos. Ficam de fora os sopranos, pois a sua linha, muito simples e apenas com duas notas, ecoa o primeiro grupo de três semínimas dos Vln I. Por outro lado, um compasso antes de F, a frase melódica dos baixos e tenores é dobrada pelos oboés, sendo mais tarde as primeiras notas da linha dos sopranos e altos dobrada pelas flautas, que depois acabam por divergir ligeiramente.

Frei João Sem-Cuidados - I. 21

The musical score is for the first part of a coral piece titled "Frei João Sem-Cuidados - I.". It spans measures 29 to 37. The instrumentation includes woodwinds (2 Flutes, 2 Oboes, 2 Bassoons), strings (3 Guitars, Harp, Violin I, Violin II, Viola, Violoncello, Double Bass), piano, and a four-part vocal choir (Soprano, Alto, Tenor, Bass). The vocal parts have lyrics in Portuguese. The score includes various musical notations such as notes, rests, slurs, and dynamic markings (mp, p, sf). There are also performance instructions like "arco" for the double bass and "pizz." for the cello and double bass. The key signature is one flat (B-flat major or D minor), and the time signature is common time (C).

Lyrics:

Soprano: to - dos a - cu - di - A - jo - da - ve'os

Alto: to - dos a - cu - di - A - jo - da - ve'os

Tenor: to - dos a - cu - di - A - jo - da - ve'os pre - ci - sa

Bass: to - dos a - cu - di - A - jo - da - ve'os pre - ci - sa

Figura 2 - Excerto da partitura geral do primeiro número coral, do compasso 29 ao 37.

Para não somar às dificuldades de leitura outros obstáculos, a escrita vocal procurou ser idiomática, tendo poucos saltos e usando abundantemente notas de apoio, para referência dos coralistas. Em acréscimo, no que concerne ao tratamento rítmico, usa-se em grande medida uma métrica regular e células rítmicas simples. Noutro plano, as linhas melódicas tendem a ser escritas com recorrência motivica e estruturadas com base na noção de antecedente e consequente, o que lhes confere um apreciável grau de expectativa melódica, o que as torna carismáticas, apesar da complexidade harmónica em que se inserem.

A este propósito observe-se o seguinte excerto do segundo andamento coral, onde os sopranos e contraltos estão em uníssono durante quatro compassos, cantando uma frase antecedente que se pode subdividir em dois motivos sequenciais (a1 e a2), dividindo-se depois em duas vozes que definem uma frase consequente, também com dois motivos (b1 e b2). Em ambas as frases é usado um motivo de grande simplicidade intervalar e rítmica (apenas com semínimas/mínimas e segundas/terceiras), sendo o início do motivo B uma inversão dos intervalos do motivo A.

The musical score is for measures 33 to 40 of the second choral movement. It features three staves: Piano (left hand), Soprano, and Alto. The time signature is 4/4, and the tempo is Andante (80 beats per minute). The key signature has one flat (B-flat). The lyrics are: "In - ve - jo - so e en - raí - ve - ci - do, In - ve - jo - so e en - raí - ve - ci - do". The score is divided into two main sections, A and B, each with two sub-motifs (a1, a2 and b1, b2). The piano part has dynamics of mp, mf, and mp. The vocal parts have dynamics of mp, mf, and mp.

Figura 3 - Excerto do segundo número coral, pormenor da parte de piano, sopranos e altos, dos compassos 33 ao 40.

Outro aspeto que mereceu especial cuidado foi a utilização das quatro vozes corais, que seguiu a fórmula do coro misto (SATB). A este propósito, houve especial cuidado na divisão dos naipes, pois a sabia-se, de antemão, que havia algum desequilíbrio na orgânica do coro, que continha um número muito reduzido de vozes graves. Assim, fizeram-se esforços no sentido de reforçar as vozes masculinas, não só pelas dobragens orquestrais, mas também ao agrupar-se muitas vezes o tenor e o baixo numa só linha melódica.

Observe-se como exemplo o seguinte excerto do quinto coro, no qual os sopranos e contraltos se bifurcam em duas vozes distintas, enquanto os tenores e baixos estão oitavados.

C

Piano *p cresc.*

Soprano *p cresc.*
El - rei não des - con - fi - ou quan-do viu, à su - a fren - te, El - rei não des

Alto *p cresc.*
El - rei nao des - con - fi - ou quan-do viu, à su - a fren - te, El - rei não des

Tenor *p cresc.*
El - rei não des - con - fi - ou, El - rei não des - con - fi - ou,

Baixo *p cresc.*
El - rei não des - con - fi - ou, El - rei não des - con - fi - ou,

Figura 4 - Excerto do quinto número coral, pormenor do coro e piano, do compasso 34 ao 38.

Nos momentos em que as vozes estão divididas em quatro, em particular em secções com atividade contrapontística e com grande exposição, procurou-se o equilíbrio apenas pela sua dobragem na orquestra, como se pode observar no excerto que se segue do terceiro coro. Aqui, apesar das cordas dobrarem o coro, a fragilidade resultante do desequilíbrio no número de vozes é difícil de contrariar, pelo que o uso deste tipo de gesto, apesar da sua grande expressividade, foi feito muito parcimoniosamente. Alias, a antecedência com que se escreveu esta obra não permitiu saber-se com rigor qual seria o número de baixos e de tenores, uma vez que entre os ensaios e o início da escrita estava um ano de distância. Por ventura, o número de vozes mais graves acabou por ser subestimado, sendo esse um ponto que tenderá a ser melhorado em futuros projetos deste género.

The image shows a musical score excerpt for measures 65 to 70. The instruments and voices included are Harp (Hp.), Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), Bass (B), Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Via.), and Violoncello (Vc.). The harp part begins with a 'solo' marking and a piano (*p*) dynamic. The vocal parts enter in measure 65 with lyrics: 'Em que é que 'tá a pen - sar?'. The vocal parts are marked with *mp* (mezzo-piano). The string parts (Violins I and II, Viola, and Cello) enter in measure 66 with a piano (*p*) dynamic. The score is written in a common time signature (C) and features various musical notations including notes, rests, and dynamic markings.

Figura 5 - Excerto do terceiro número coral, pormenor da harpa, coro e cordas, do compasso 65 ao 70.

Nesta obra, a escrita coral afigura-se como um elemento base da construção musical, sendo esta, em conjunto com a partitura de piano, a semente a partir da qual brotará a orquestração. Por esse motivo, seria até possível uma transcrição desta peça apenas para coro e piano, sem que se perdesse a essência da obra.

8.2.2. Escrita instrumental

No âmbito da escrita instrumental foi criada uma abertura, sem coro, na qual existe um maior nível de exigência técnica para a maioria dos instrumentos. Além disso, este momento permite que a orquestra sobressaia no início do concerto, tornando-se nessa altura o foco, em contraste com os restantes números, em que assume necessariamente um papel menos saliente, face ao coro. Por outro lado, a inclusão de uma abertura que antecede os números corais é uma prática com raiz na tradição da cantata barroca, género que inspira a concepção desta obra, ainda que num sentido muito lato.

Em termos rítmicos e métricos houve, ao longo de toda a peça, a preocupação em utilizar-se elementos de grande simplicidade, uma vez que se tentou promover a

coesão da orquestra e de se facilitar a inteligibilidade da escrita, tornando-a acessível para a vasta maioria dos estudantes, uma vez que quase todos conhecem as figuras rítmicas e a articulação dos compassos utilizados. Como exemplo, observe-se um excerto da abertura da peça, em que, apesar da complexidade geral da orquestração, se utilizam apenas figuras rítmicas elementares.



14 Frei João Sem Cuidados - Abertura

The musical score is for the piece 'Frei João Sem Cuidados - Abertura'. It shows measures 86 to 90. The instrumentation includes 2 Flutes (2 Fl.), 2 Oboes (2 Ob.), 2 Bass Clarinets (2 B. Cl.), 3 Guitars (Gtr. 1, 2, 3), Harp (Hp.), Piano (Pno.), Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Double Bass (D.B.). The music is characterized by dense, complex rhythmic patterns, particularly in the woodwinds and strings, featuring many beamed sixteenth and thirty-second notes. Dynamics such as *f* (forte) and *ff* (fortissimo) are indicated. A rehearsal mark 'K' is placed above measure 86. The score is written in a single system with multiple staves.

Figura 6 - Excerto da partitura geral da abertura, dos compassos 86 ao 90.

Compare-se o excerto anterior com o exemplo que se segue, um excerto da planificação anual de Formação Musical, em que constam as células rítmicas e compassos lecionados no primeiro grau.

Tabela 16 - Células rítmicas e compassos lecionados no primeiro grau de FM da AMAC.

Células rítmicas de divisão binária					
					
					
Células rítmicas de divisão ternária					
					
					
					
Compassos					
$\frac{2}{4}$	$\frac{3}{4}$	$\frac{4}{4} = C$		$\frac{6}{8}$	$\frac{9}{8}$
				$\frac{12}{8}$	

A relativa complexidade musical desta obra exigiu que se mantivesse uma grande proximidade com os professores de instrumento, em particular com os responsáveis pelas classes de conjunto instrumentais. Desta forma, foi possível encontrar um bom compromisso quanto à exequibilidade e interesse musicais da peça. Por conseguinte, o trabalho de composição esteve sujeito a várias revisões que acomodaram algumas sugestões dos colegas envolvidos no presente projeto, o que acabou por enriquecê-lo em grande medida.

Nas cordas, foi necessário moderar a dificuldade em termos de afinação, pois certos momentos modulatórios para tons mais afastados tiveram de ser repensados. Tal facto prende-se com a técnica destes instrumentos, que exigem um controlo muito preciso da afinação. Assim, para evitar posições desconfortáveis, foi forçoso que houvesse um grande comedimento a este propósito.

Considere-se, como exemplo, a seguinte passagem de uma proposta inicial para o primeiro número coral, dos compassos 34 a 42, um momento com raiz harmónica no modo lídio transposto a si e com um encadeamento I – vi. Aqui, a grande quantidade de sustenidos dificulta bastante a tarefa à orquestra de cordas, tornando a passagem muito exigente para os estudantes.

The image shows a musical score for five string instruments: Violin I, Violin II, Viola, Cello, and Double Bass. The score spans measures 34 to 42. The key signature has four sharps (F#, C#, G#, D#), which is the Lydian mode transposed to Si. The Violin I and II parts play sustained notes with some movement. The Viola part plays a series of eighth notes. The Cello part plays a series of eighth notes, marked with a 'p' (piano) dynamic. The Double Bass part plays a series of eighth notes, marked with 'pizz.' (pizzicato) and 'mp' (mezzo-piano) dynamics. The overall texture is complex due to the high number of sharps in the key signature.

Figura 7 - Excerto das cordas numa primeira versão do primeiro número coral, do compasso 34 ao 42.

Compare-se agora o exemplo anterior com o seguinte, uma versão simplificada que acabou por constar na partitura final do primeiro andamento. Aqui, os Vln I, Vln II e Vla sofrem a alteração mais evidente, transformando a sua atividade contrapontística numa textura coral, menos complexa. Por outro lado, os Vlc passam de arco para *pizzicato*, o que torna a linha mais segura sob o ponto de vista da afinação, dada a qualidade tímbrica desta técnica. Em acréscimo, o próprio gesto destes últimos é modificado, contendo menos notas e usando pontos de referência no que toca à digitação. Veja-se, a este propósito, os compassos 5 de ambos os exemplos, em que na primeira proposta exige mudanças de posição e, na segunda, passa a poder ser feito na meia posição do instrumento. Finalmente, o acorde de sol sustenido menor é agora escrito com lá bemol e mi bemol. Aliás, a sua inteligibilidade triádica chega a perder-se, por forma a tornar a sua leitura mais simples para os instrumentistas. Ao contrário da escrita coral, cuja preservação dos intervalos é sempre uma mais valia para a leitura, nas cordas é por vezes preferível que a sua leitura quantitativa se perca, como acontece do compasso 4 para 5 do excerto, nos Vlc e Cb, pois torna-se mais evidente para os instrumentistas a posição que deverão adotar.

Violin I
Violin II
Viola
Cello
Double Bass

mp
mp
mp
mp
mp

pzzz.
pzzz.

Figura 8 - Excerto das cordas na versão final primeiro do primeiro número coral, do compasso 34 ao 42.

Outro aspeto que motivou um maior cuidado na escrita das cordas foi a utilização do registo agudo. Veja-se, no próximo exemplo, c. 103 a 110 de uma primeira versão do primeiro número coral, como os Vln I e Vln II se aproximam de um registo um pouco mais agudo, o que implica uma mudança de posição e, conseqüentemente, se torna um maior embaraço para a afinação. Noutro plano, os violoncelos têm a partir do terceiro compasso do excerto, um gesto melódico em que se encontram desprotegidos e num registo pouco penetrante.

Violin I
Violin II
Viola
Cello
Double Bass

p
p
p
p
p

pzzz.
pzzz.

Figura 9 - Excerto das cordas numa primeira versão do primeiro número coral, dos compassos 103 a 110.

Confronte-se agora o exemplo anterior com o seguinte, que figurou de facto na partitura final. Neste, os Vln I e Vln II passam a estar oitavados e em *divisi*, o que permite aos executantes menos experientes assumir a voz menos aguda e, por conseguinte, obterem uma afinação mais consistente. Por outro lado, os violoncelos já não se encontram desprotegidos no rescaldo do tremolo dos violinos e violas. Em vez disso, são dobrados à oitava pelos contrabaixos, o que dá mais segurança e efetividade a este gesto melódico.

Finalmente, observe-se ainda o acréscimo das indicações de arcada. Apesar deste tipo de indicação depender, em última análise, do maestro e executantes, a sua adição na partitura final foi um aspeto muito importante para a preparação do concerto. Isto porque, tratando-se de uma orquestra de alunos, é fundamental a clarificação das arcadas o mais cedo possível, por forma a conseguir-se uma melhor otimização do tempo de ensaio. Assim, pela colaboração com o maestro da orquestra neste intento, foi possível apresentar estas indicações nos materiais finais das cordas com antecedência.

The image displays a musical score for a string ensemble, specifically measures 103 through 110. The staves are arranged vertically: Violin I, Violin II, Viola, Cello, and Double Bass. The notation includes various note values, rests, and dynamic markings such as 'p' (piano) and 'unis.' (unison). The Cello and Double Bass parts show more complex rhythmic patterns and articulation marks like 'V' and 'V' with a dot, indicating specific bowing or playing techniques. The overall texture is dense, with multiple voices in each part.

Figura 10 - Excerto das cordas na versão final do primeiro número coral, dos compassos 103 a 110.

A escrita para sopros teve, porém, outro tipo de desafios, pois estes assumiram um papel mais comedido do que as cordas no que diz respeito à sua requisição na partitura. A sua utilização foi considerada, deste modo, no sentido de promover o enriquecimento harmónico, tímbrico e, em alguns momentos, assumir um papel solístico ou de complementação temática. Assim, os sopros foram tratados sob dois planos essenciais. No primeiro plano, através de intervenções mais conservadoras no que à exigência técnica diz respeito, o que permitiu a participação dos alunos menos avançados e, no segundo plano, através de uma escrita mais arrojada e virtuosística, pensada para solistas, o que permitiu da parte dos alunos mais avançados uma maior exigência, envolvimento e motivação. Deste modo, para que todos os alunos participantes se mantivessem motivados, procurou-se evitar a sua frustração na relação com a partitura, uma vez que se almejou um equilíbrio no que toca à sua exigência técnica e musical. Mais uma vez, ressalva-se que para além destas preocupações, que apontam num sentido de inclinação didática, se tentou cativar os estudantes pela natureza intrínseca da música, continuando a ser essa uma preocupação transversal a todo este processo criativo em análise.

Como forma de exemplificar o referido tratamento dos sopros, observe-se primeiro o seguinte exemplo, do compasso 38 a 46 do primeiro número coral, em que há dois momentos diferentes em evidência. Num primeiro momento, nos cinco compassos iniciais, as Fl e Ob dobram o coro, enquanto os Cl realizam um gesto derivado dos Vlc.

Considere-se agora o seguinte pormenor, proveniente do segundo número coral, dos compassos 28 ao 32. Neste momento, todos os instrumentos tocam sob uma indicação anterior de solo, aqui omissa. As Fl e Ob, em particular, apresentam um gesto algo complexo, em particular pelo tempo rápido em que se enquadra e pela textura contrapontística complementar. Em acréscimo, a Fl rompe com um registo extremo agudo na conclusão da frase, o que se afigura como um elemento que incrementa a dificuldade da passagem. Finalmente, nesta parte da peça, o material apresentado é absolutamente diferente daquele dos restantes instrumentos, sendo esta uma secção onde o cerne é a presente atividade energética das madeiras.

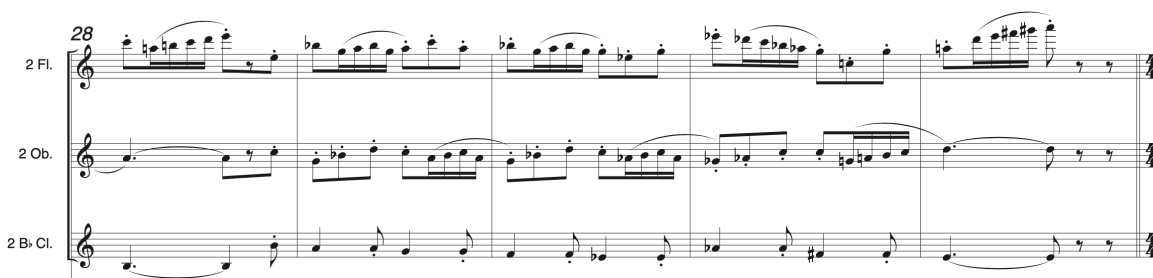


Figura 12 - Excerto das madeiras no segundo número coral, do compasso 28 ao 32.

Para que este projeto fosse inclusivo a todos os alunos das classes envolvidas, houve ainda preocupação de adaptar a partitura para os estudantes cujo o nível de técnica instrumental e de leitura poderia impedir a sua participação no concerto. Consequentemente, contemple-se os dois exemplos se seguem. O primeiro consiste num excerto de uma versão simplificada da parte de flauta do sexto número coral, ao passo que o segundo se trata de um excerto da parte regular de flauta.

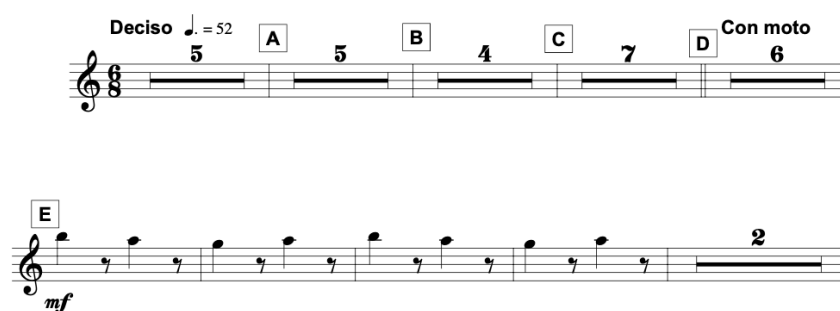


Figura 13 - Excerto da parte simplificada de flauta do sexto número coral, do compasso 1 ao 33.

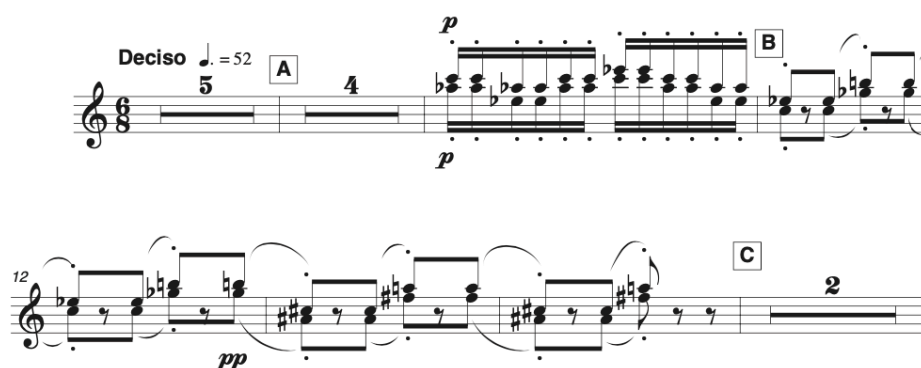


Figura 14 - Excerto da parte das flautas do sexto número coral, do compasso 1 ao 16.

Também existiu o cuidado de garantir uma escrita o mais clara possível, evitando-se formas de tratamento dos materiais de orquestra que, apesar de encurtarem o processo de feitura das partes, poderiam comprometer uma boa decifração da partitura pelos executantes. A esse propósito, contemple-se os exemplos em baixo, sendo o primeiro um excerto correspondente à versão inicial das partes dos Clarinetes e, os restantes, a versão final correspondente, com as duas vozes escritas em separado.



Figura 15 - Excerto da versão inicial das partes de clarinete do quarto número coral, do compasso 93 ao 97.



Figura 16 - Excerto da parte de clarinete 1 do quarto número coral, do compasso 94 ao 98.

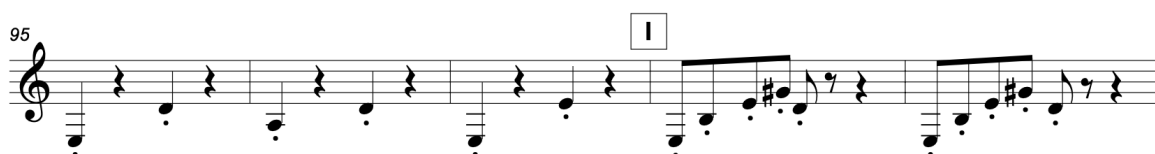


Figura 17 - Excerto da parte de clarinete 2 do quarto número coral, do compasso 95 ao 99.

A orquestração desta peça conta também com a presença invulgar de um ensemble de guitarras. Tratou-se de uma necessidade resultante da orgânica da escola e a sua implementação mereceu alguns cuidados. Em particular, por se tratar de um grupo alargado de estudantes, foi necessário dividi-lo em três vozes distintas. Assim, havendo a necessidade dessa divisão, procurou-se que a terceira guitarra ficasse encarregue de uma linha mais simples que as restantes, o que permitiu a participação dos alunos menos avançados, como se pode observar no exemplo seguinte.

Comme faisaient les français $\text{♩} = 52$

Guitar 1 *mp* *mf* *p*

Guitar 2 *mp* *mf* *p*

Guitar 3 *mp* *mf* *p*

Figura 18 - Excerto dos primeiros compassos do quinto número coral, pormenor das guitarras.

Por outro lado, na escrita das primeiras e segundas guitarras, também se observam níveis de dificuldade técnica diferentes, sendo a linha das primeiras guitarras geralmente mais complexa, ao longo da obra. Neste sentido, observem-se os próximos exemplos, nos quais se verifica, nas primeiras guitarras, uma maior exigência sob o ponto de vista performativo. Em particular, no primeiro exemplo, devido ao registo extremo agudo do instrumento e, no segundo, pela existência de mais do que uma nota por ataque, o que aumenta a exigência técnica, dada a rapidez da passagem, em Allegro.

Gtr. 1 *ff*

Gtr. 2 *ff*

Gtr. 3 *ff*

Figura 19 - Excerto com os últimos compassos das guitarras, no quinto número coral.

Gtr. 1 *p cresc.* *ff*

Gtr. 2 *p cresc.* *ff*

Gtr. 3 *p cresc.* *ff*

Figura 20 - Excerto da intervenção das guitarras no terceiro número coral, dos compassos 60 a 64.

Também na escrita para harpa, houve a necessidade de se fazer algumas adaptações dos materiais de orquestra. Assim, apesar da partitura geral contemplar uma única parte para este instrumento, por terem participado no projeto vários alunos com pouca experiência, foi necessário transformar uma parte em duas partes distintas, por forma a torna-las mais adequadas ao nível dos alunos intervenientes. Note-se, porém, que a versão inicial, pensada para uma única parte de harpa, é perfeitamente exequível e, se possível, deverá ser privilegiada em futuras execuções da obra.

Compare-se, então, os exemplos que se seguem. Os primeiros dois dizem respeito às partes da primeira e segunda harpa, respetivamente, enquanto que o último se trata da junção de ambos os anteriores, numa primeira versão, naturalmente mais complexa em termos performativos.



Figura 21 - Excerto com os primeiros compassos da parte de primeira harpa, no quarto número coral.



Figura 22 - Excerto com os primeiros compassos da parte de segunda harpa, no quarto número coral.



Figura 23 - Compassos iniciais da junção das duas partes de harpa no quarto número coral, correspondente a uma versão preferencial.

9. Inquérito e Análise de Resultados

Os questionários realizados no âmbito da estreia de *Frei João Sem-Cuidados* abrangeram dois tipos de inquiridos. Por um lado, foram aplicados aos professores diretamente envolvidos e, por outro lado, aos alunos participantes. Assim, num total de 130 alunos que participaram na da estreia de *Frei João Sem-Cuidados*, foram obtidas 94 respostas, ao passo que da parte dos professores envolvidos, conseguiram-se 9 respostas. Importa clarificar que não foi possível saber-se, desde logo quais seriam os professores diretamente envolvidos, pelo que foram distribuídos questionários a todos os professores da escola, tendo respondido apenas aqueles que consideraram ter tido uma participação direta.

Observaremos primeiro os resultados do inquérito feito aos alunos.

9.1. Inquérito aos alunos

9.1.1. Caracterização dos alunos inquiridos

No que diz respeito à faixa etária dos alunos participantes, a maior parte está entre os 10 e 11 anos, seguindo-se depois os alunos entre os 13 e 14 anos de idade. Uma pequena parte dos estudantes, apenas 8, tem 12 anos, sendo que a minoria dos inqueridos está na faixa etária dos 15. Denota-se, na amostra recolhida, que a maior parte de alunos de secundário que tocaram ou cantaram no espetáculo não respondeu ao questionário.

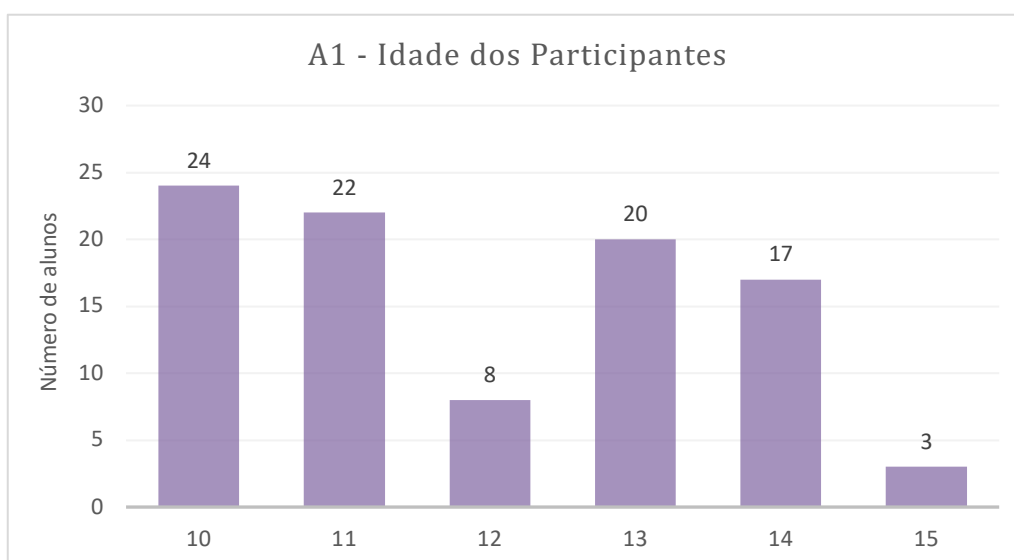


Figura 24 - Idade dos alunos participantes inquiridos.

O nível de habilitações musicais dos estudantes é condicente com as idades aferidas, uma vez que a maioria está entre o 1º e 2º graus, seguida de perto pelos alunos entre o 4º e 5º graus. Apenas 7 inquiridos são do sétimo grau e 3 do 6º grau. Mais uma vez, a inexistência de alunos do 7º grau é um indicador de que grande parte dos alunos de secundário ficaram de fora desta amostragem.

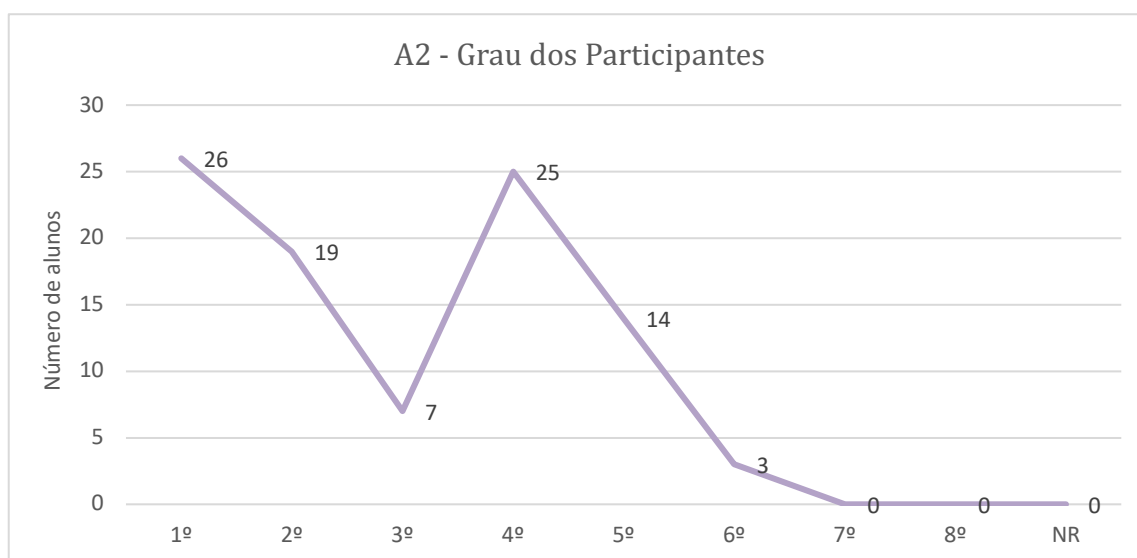


Figura 25 - Grau dos alunos participantes inquiridos.

A amostra em análise delineia uma maioria de alunos do sexo feminino (61%), em contraponto com uma minoria de alunos do sexo masculino (37%). Apenas 2% dos alunos não respondeu a esta pergunta.

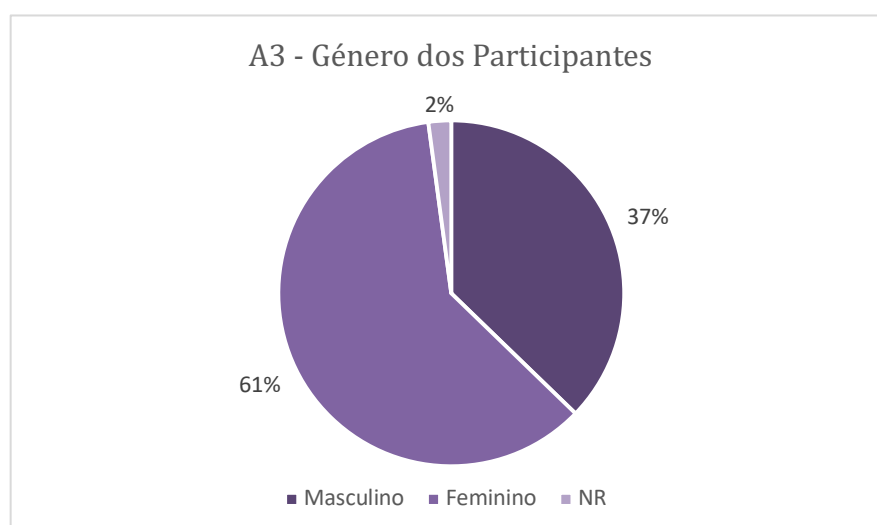


Figura 26 - Género dos alunos participantes inquiridos.

Em relação à questão sobre que instrumento tocam, a maioria dos inquiridos, 35 alunos, respondeu integrar o coro, sendo que 13 dos alunos afirmaram tocar piano. Note-se que, pelo facto de a parte de piano nesta obra ter sido a única a ser tocada por um professor, todos estes alunos acabaram por integrar o coro, o que faz como que o total de inqueridos coralistas seja de 48 alunos.

Depois do coro, o violino foi o instrumento com mais respostas, o que é expectável tendo em conta a configuração da orquestra. Porém, o número de inquiridos que afirmou tocar clarinete (8) ou flauta (4), demonstra um desequilíbrio sob o ponto de vista do efetivo orquestral. Assim, tendo em conta que na partitura as madeiras estão divididas a duas partes, foi necessário racionalizar a participação dos estudantes. Isto foi conseguido pelo cuidado aquando da orquestração, que contempla preventivamente a possibilidade de haver mais do que um instrumentista por voz, e pela intercalação da intervenção dos alunos no concerto, definida pelo professor responsável pelos ensaios de naipe e pelo maestro.

De resto, pela análise do gráfico em baixo, pode constatar-se que, apesar do constrangimento referido, existe maioritariamente um bom equilíbrio entre o número de instrumentos e o efetivo orquestral exigido para esta obra, como seria de esperar.

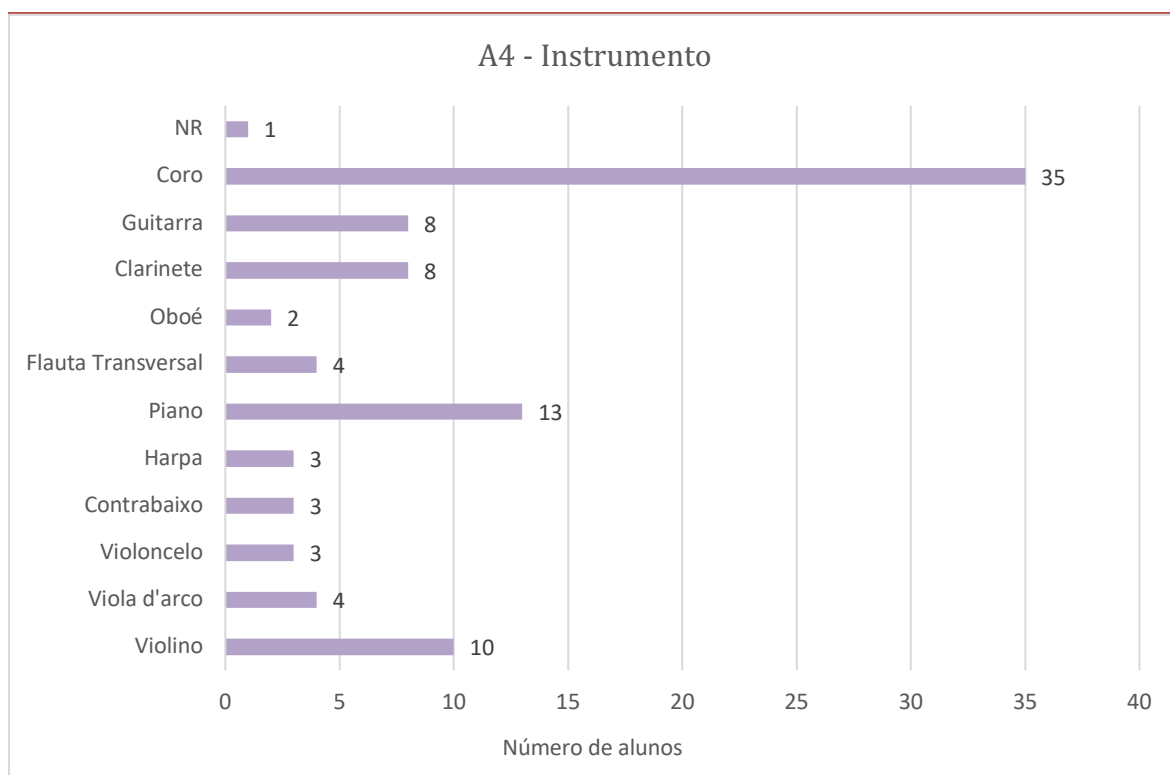


Figura 27 - Amostragem do número de alunos inquiridos por instrumento.

9.1.2. Relação dos alunos inquiridos com a obra

Um dos aspetos mais importantes em análise será perceber de que forma os estudantes se sentiram motivados a ensaiar e a estrear a peça *Frei João Sem-Cuidados*. A maioria dos alunos (48%) considerou estar bastante motivada, enquanto que 29% dos estudantes se acharam muito motivados. Por outro lado, 16% dos inquiridos sentiu-se suficientemente motivado, sendo que 7% dos estudantes consideraram ter estado pouco motivados.

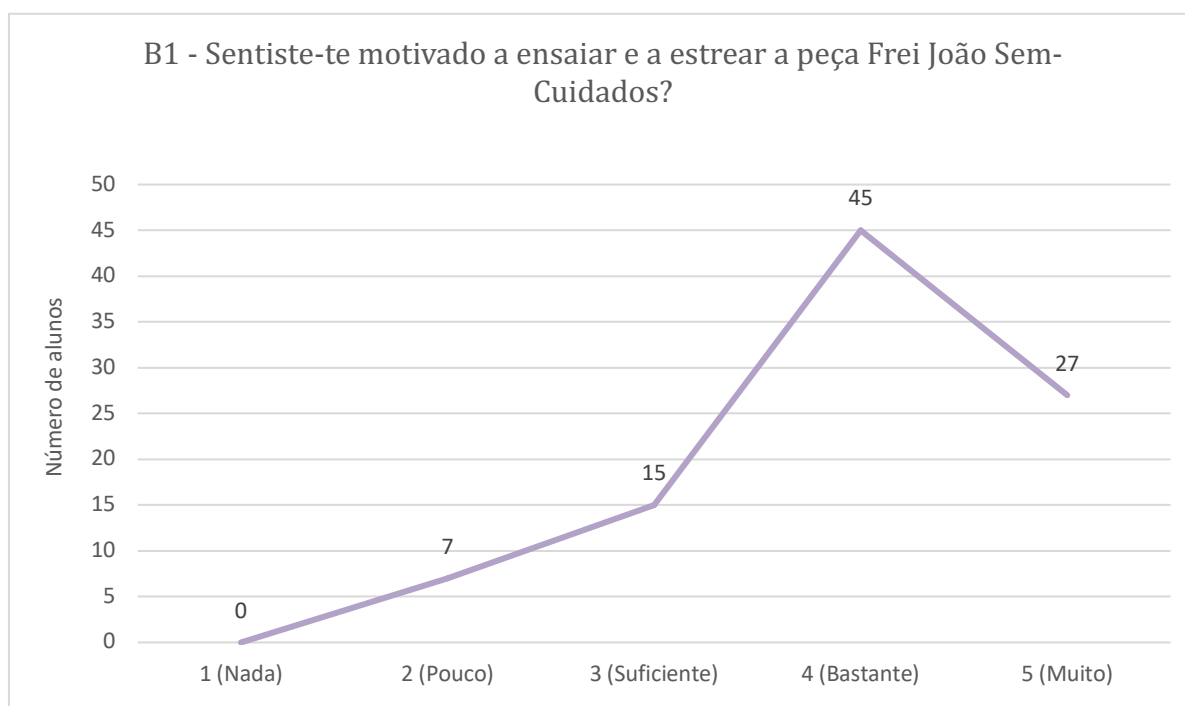


Figura 28 - Amostragem do nível de motivação dos alunos inquiridos.

Foram também dirigidas aos alunos uma série de questões no que toca à sua relação com a obra. Em primeiro lugar, tentou saber-se se o facto da peça ter sido composta especialmente para a orquestra e coro da AMAC foi um fator importante para o seu nível de motivação. Ora, segundo os dados apurados, parece existir uma relação forte entre os níveis de motivação elevados e este facto, já que a maioria dos inquiridos achou que esse foi um aspeto que contribuiu bastante para a motivação referida.

Por outro lado, procurou perceber-se se houve da parte dos estudantes a sensação de que esta peça os ajudou a progredir musicalmente. Os resultados permitem que se conste que a maioria dos estudantes se inclina para uma apreciação positiva a este respeito.

Tentou ainda aferir-se se os inquiridos consideraram ter aprendido alguns aspetos relacionados com leitura e a teoria musicais. Assim, no que toca ao ritmo, a maioria dos estudantes considera não ter adquirido novos conhecimentos, o que era aliás

expectável, pois houve uma grande preocupação em manter a peça simples sob o ponto de vista do tratamento rítmico. Contudo, quando a pergunta se torna mais aberta, englobando outros elementos da teoria musical, o sentido da resposta torna-se mais inconclusivo, apesar de pender para uma ponderação negativa. Curiosamente, a maioria dos estudantes considera que o nível de dificuldade da peça se coaduna com o seu nível de FM, sendo que se torna menos claro a sua apreciação face à dificuldade da peça em relação com o seu nível de instrumento. Ressalve-se, porém, as duas possíveis leituras face a este parâmetro, uma vez que o nível pode ser considerado desadequado quer por exigência excessiva, quer por facilidade também excessiva.

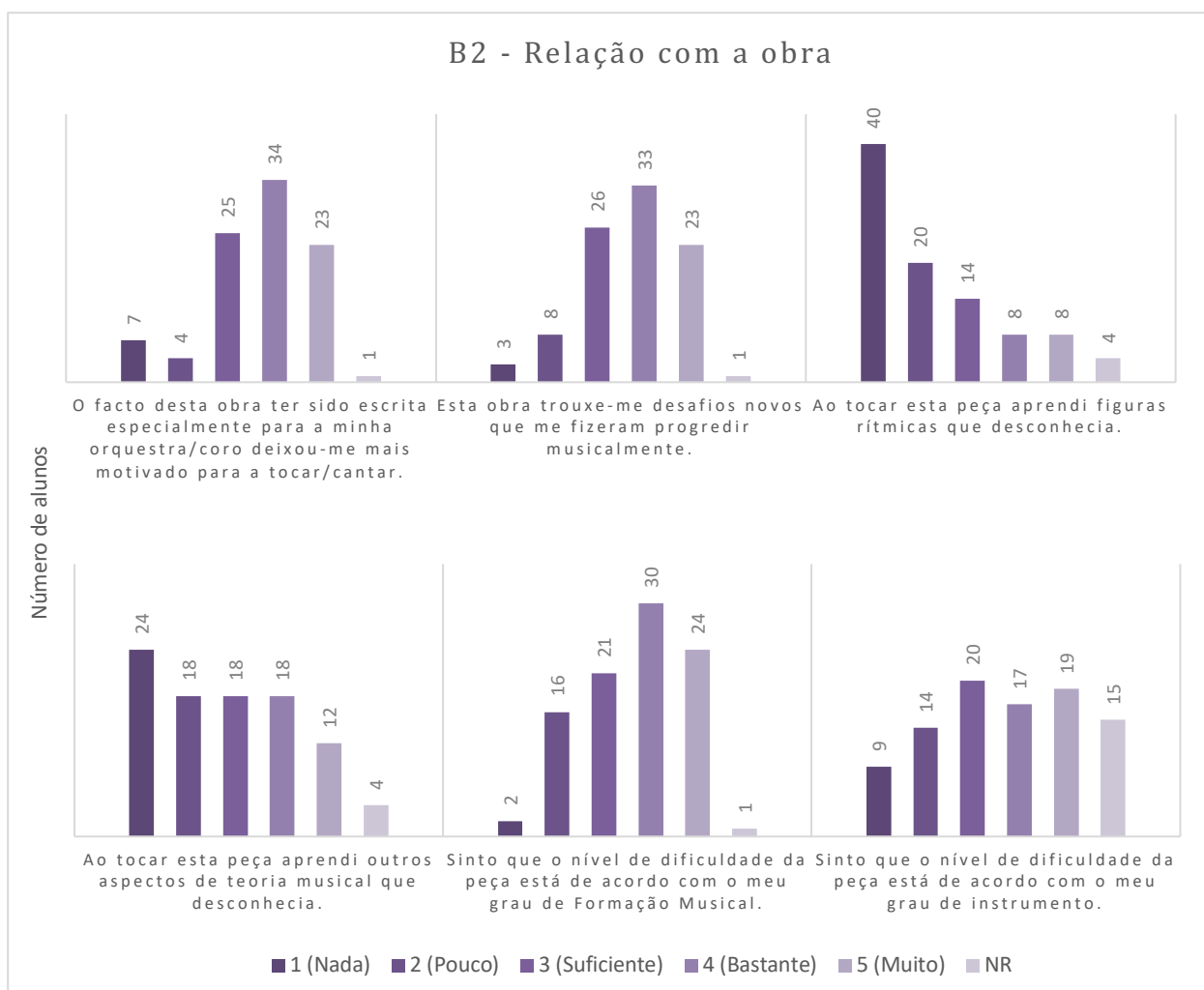


Figura 29 - Opinião dos alunos inquiridos face às mais-valias proporcionadas pela sua participação no projeto.

9.1.3. Dificuldades encontradas por parte dos alunos inquiridos

Considerando-se os andamentos que mais dificuldades levantaram, o segundo destaca-se ligeiramente face ao terceiro, sendo a abertura e o sexto aqueles que parecem ter trazido menos dificuldades na preparação.

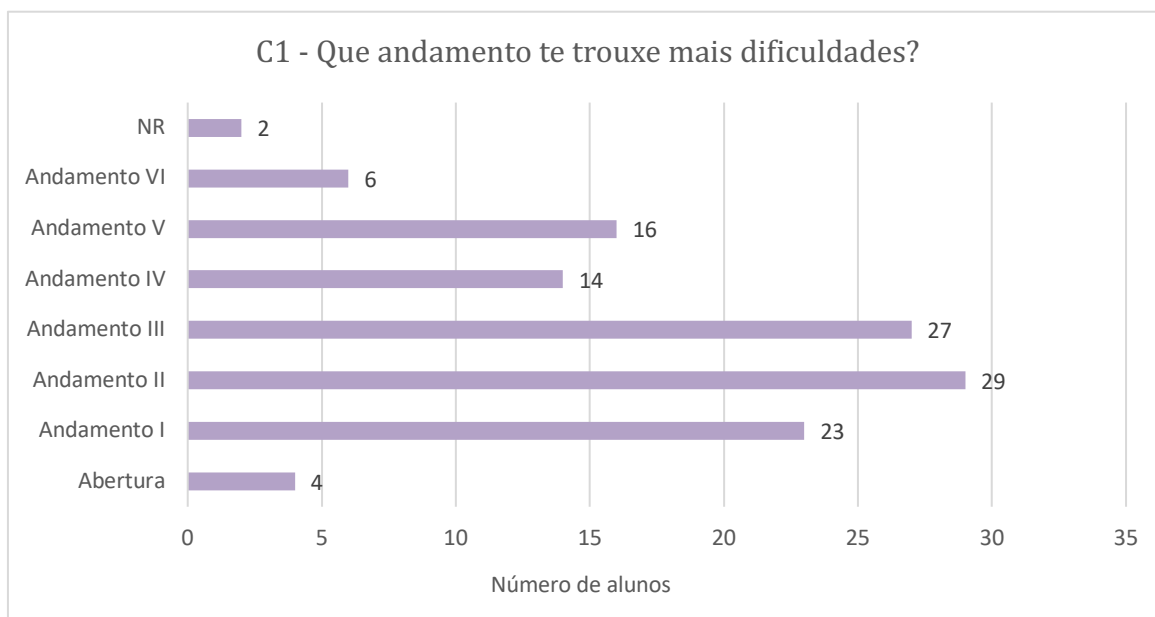


Figura 30 - Grau de dificuldade dos vários andamentos, segundo os alunos inquiridos.

Tendo em conta os elementos que mais dificultaram a leitura, destacam-se a problemática das mudanças de tempo, seguida dos aspetos rítmicos e de leitura de notas. Porém, é de realçar que grande parte dos alunos considerou não ter tido muitas dificuldades no trabalho de montagem da peça. Aliás, este dado é consonante com o que já foi apurado anteriormente, em particular no que diz respeito à adequação do nível da obra face ao nível dos alunos.

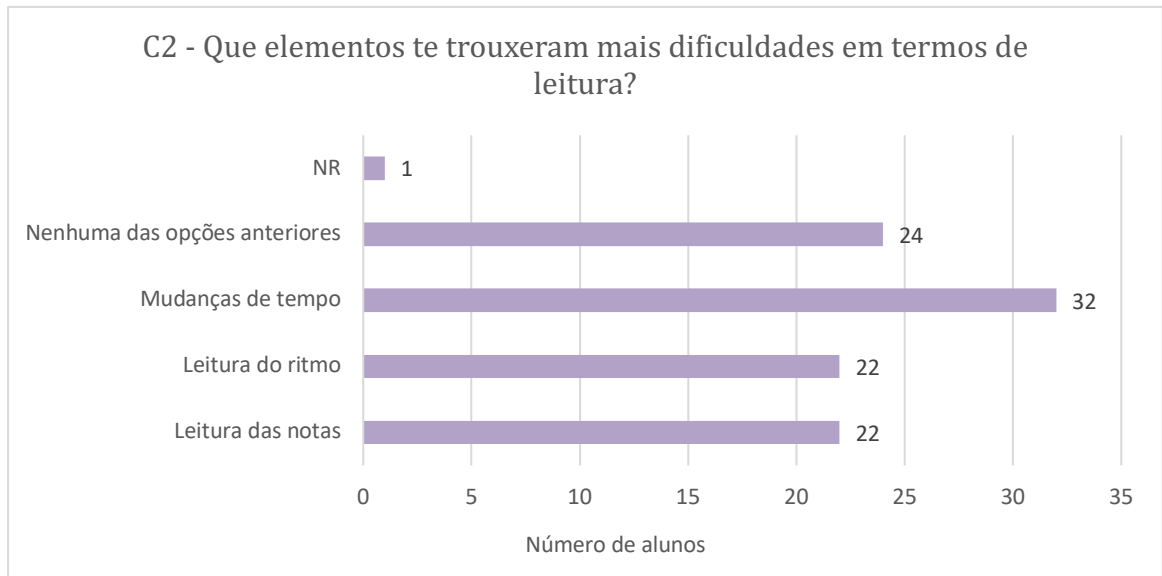


Figura 31 - Elementos considerados mais difíceis, segundo os alunos inquiridos.

Finalmente, ao questionar-se os alunos sobre que problemática se definiu como o maior embaraço, mesmo depois do trabalho de ensaios, a afinação foi referida como sendo o aspeto mais assinalável nesse sentido, por 31 estudantes. Por conseguinte, a execução precisa das notas foi o aspeto que se lhe seguiu como o mais complexo, o que não é surpreendente, dada a natureza relacionável dos dois fenómenos.

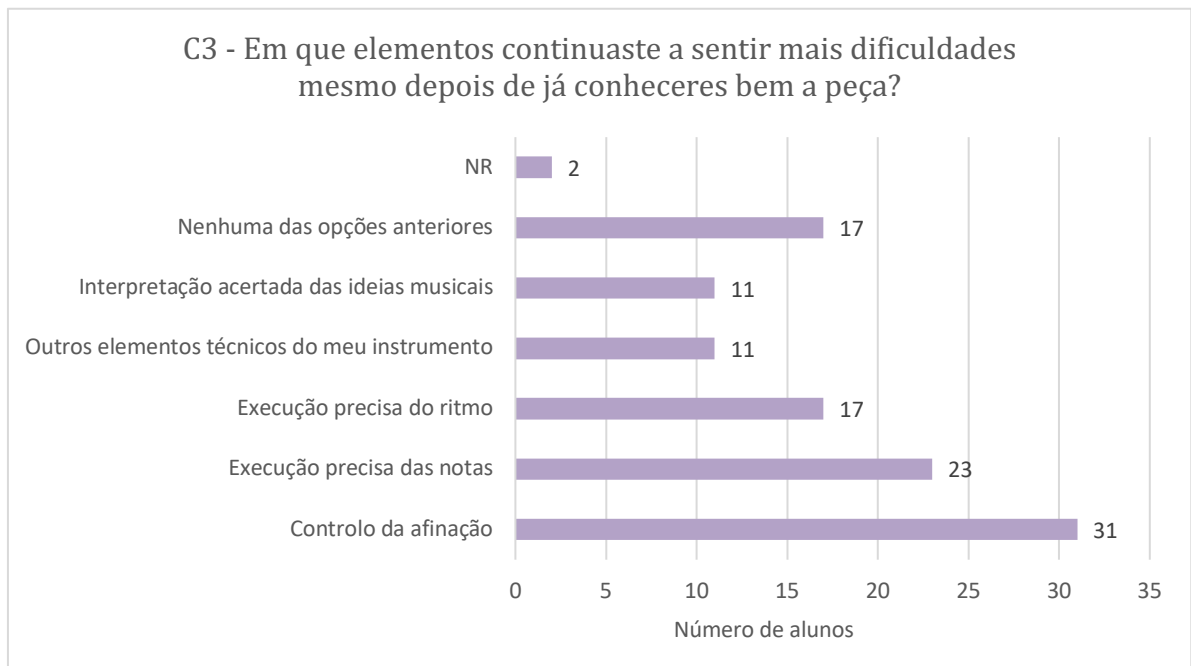


Figura 32 - Elementos que continuaram a constituir-se como dificuldades depois do processo de leitura dos alunos inquiridos.

9.2. Inquérito aos docentes

9.2.1. Caracterização dos docentes inquiridos

Mais uma vez, importa referir que não foi possível identificar, desde logo, que docentes participariam diretamente na preparação da obra. Se, por um lado, se sabia desde a primeira hora que os docentes de Classe de Conjunto haveriam de ter uma participação direta, no que diz respeito a restantes professores, sempre foi uma incógnita. Assim, participaram no inquérito aqueles que entenderam participar, tendo em conta a sua consideração face à premissa referente à participação por via direta. Assim, os professores que participaram no questionário observam idades que vão dos 28 aos 54 anos, estando a maior parte entre os 30 e 40 anos.

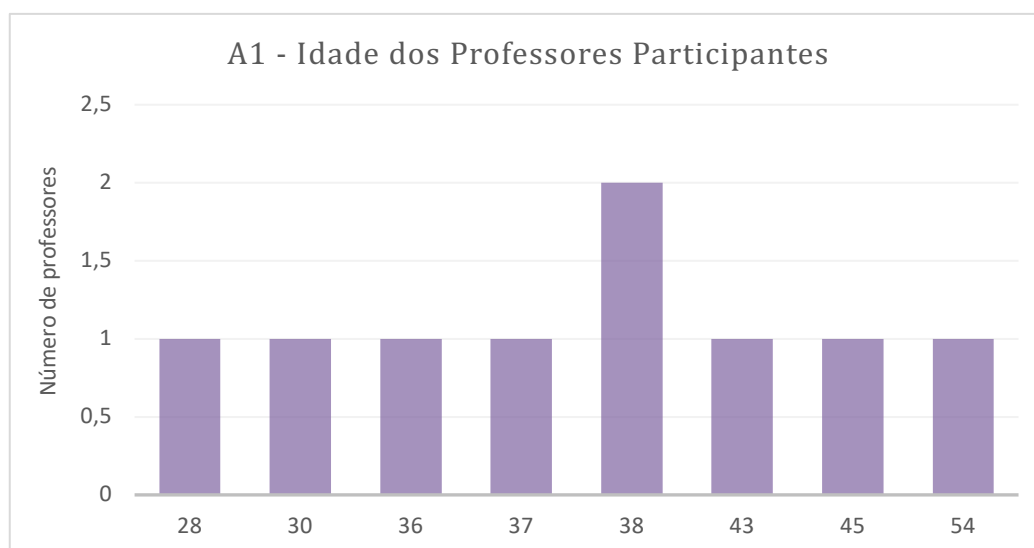


Figura 33 - Idade dos professores inquiridos.

A uma maioria dos professores são do sexo masculino (56%), sendo do sexo feminino 44% dos docentes, pelo que há uma relativa paridade no que toca ao género dos participantes.

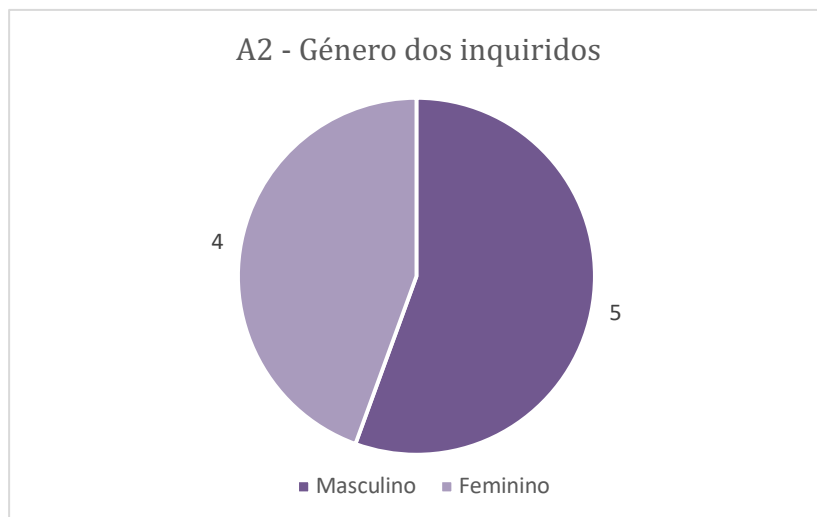


Figura 34 - Género dos professores inquiridos.

Em termos de formação académica, a maioria realizou estudos de mestrado (6 docentes), havendo apenas 3 professores com formação ao nível de licenciatura em música.

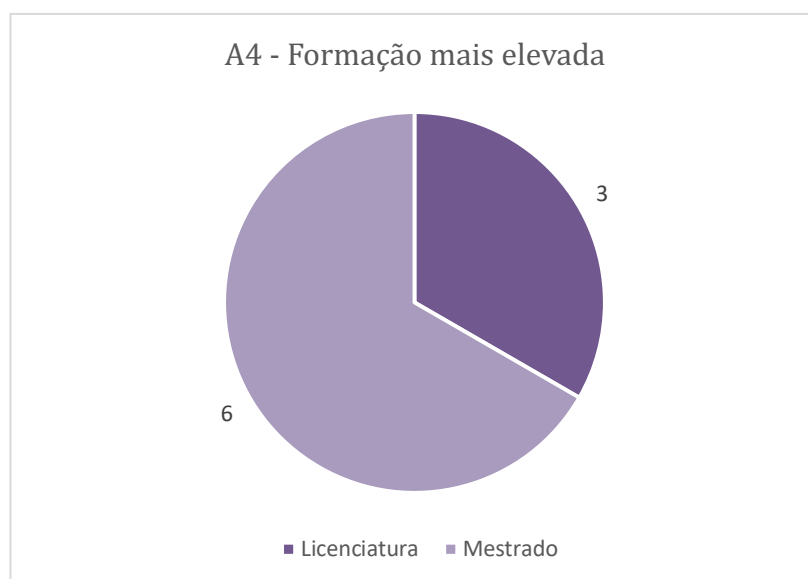


Figura 35 - Habilitações académicas mais elevadas dos professores inquiridos.

Grande parte dos docentes ministrou alguma disciplina de Classe de Conjunto, o que é, mais uma vez, consentâneo com a sua participação direta neste projeto. Em acréscimo, professores de harpa, de piano e de violino consideraram a sua ação pedagógica como muito relevante na montagem deste repertório, tendo desejado contribuir para o presente projeto.

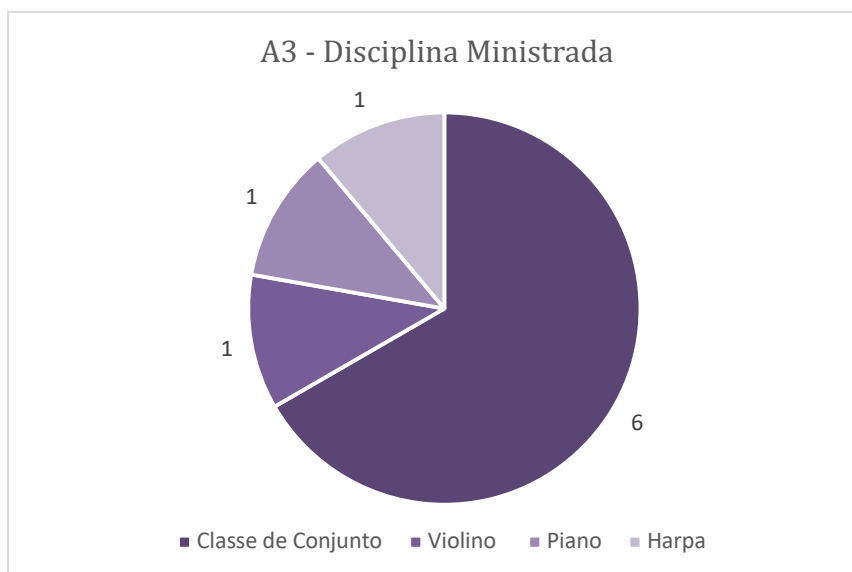


Figura 36 - Disciplinas ministradas pelos professores inquiridos.

9.2.2. Relação dos docentes inquiridos com a obra

Em consonância com o que referiram com os alunos inquiridos, os professores, na sua maioria, manifestaram-se motivados na preparação da peça *Frei João Sem-Cuidados*. Mais uma vez, sublinha-se a importância deste logro, pois só com a motivação dos envolvidos se pode almejar o sucesso didático e musical. Neste sentido, considera-se que estes resultados são um dado importante, em particular por mostrarem que este empreendimento pode ter contribuído para o desenvolvimento do processo de ensino/aprendizagem por meio de um trabalho motivante para todos os envolvidos. Note-se que, considerando as respostas abertas ao questionário de alunos e professores, anexadas a este documento, se encontram opiniões que corroboram os níveis de motivação aqui demonstrados.

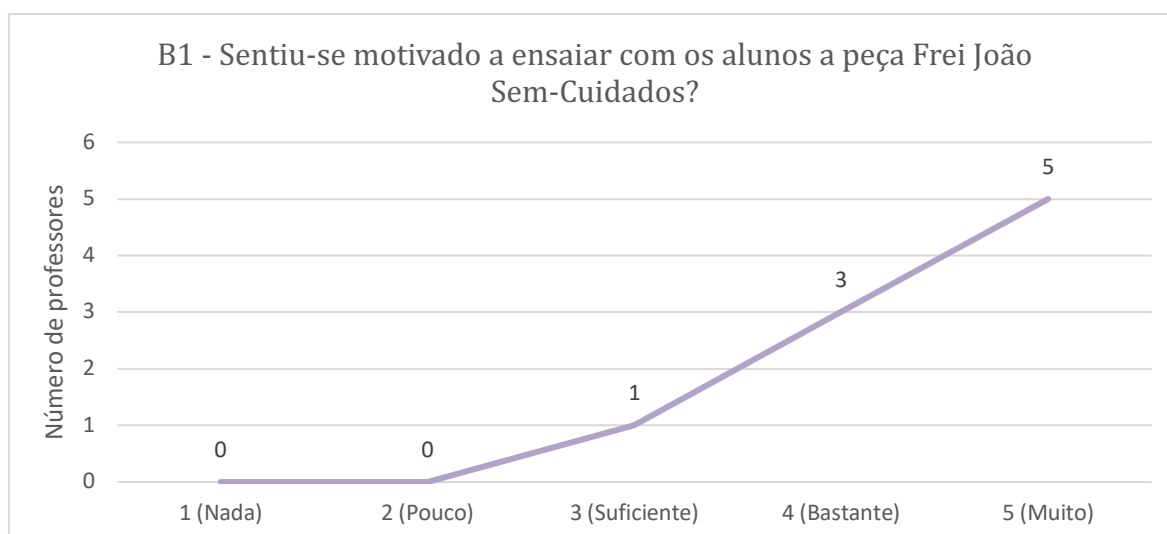


Figura 37 - Amostragem do nível de motivação dos professores inquiridos.

A maioria dos professores inclina-se para um entendimento afirmativo quanto à relação entre a sua motivação e o facto da peça *Frei João Sem-Cuidados* ter sido escrita propositadamente para a AMAC. Aliás, face a estes dados, podemos concluir que os docentes valorizam mais significativamente este aspeto do que os estudantes.

No que diz respeito à questão quanto aos desafios que promoveram a progressão musical dos seus alunos, os docentes inquiridos consideraram que a peça possibilitou algum progresso pedagógico. Houve, porém, mais renitência em aceitar que os seus alunos tenham aprendido figuras rítmicas que desconheciam, o que é condicente face à apreciação feita pelos estudantes.

No que toca à pergunta sobre que progressão existiu por parte dos seus alunos face à aquisição de outros elementos de teoria musical, as respostas são mais neutras, ainda que tenham, de algum modo, um pendor no sentido positivo.

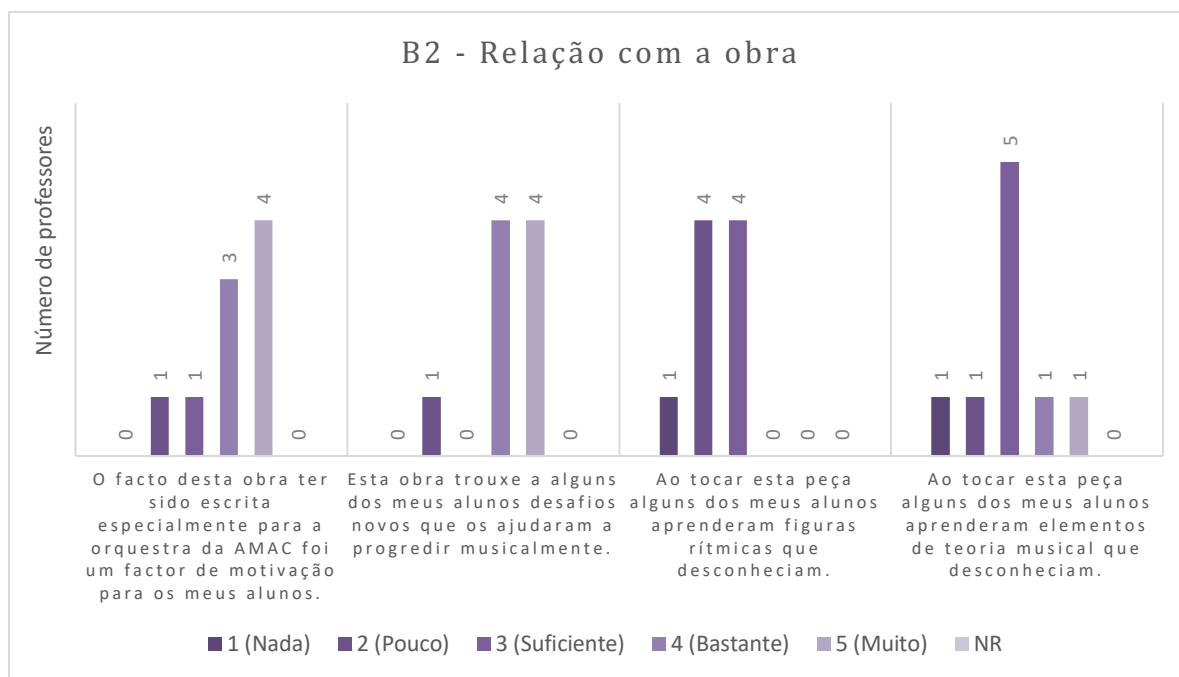


Figura 38 - Opinião dos professores inquiridos face às mais-valias proporcionadas aos seus alunos com a participação no projeto.

9.2.3. Dificuldades encontradas segundo os docentes inquiridos

A maior parte dos docentes considerou que os andamentos mais difíceis para os alunos foram o quarto e quinto andamentos, seguindo-se depois a abertura e o sexto andamento. Curiosamente, os dados referentes às respostas dos estudantes são díspares, tendo estes sido precisamente os andamentos com menos respostas. É intrigante esta divergência, que mostra que nem sempre o repertório considerado mais complexo pelos alunos é assim visto por parte dos professores e vice-versa.

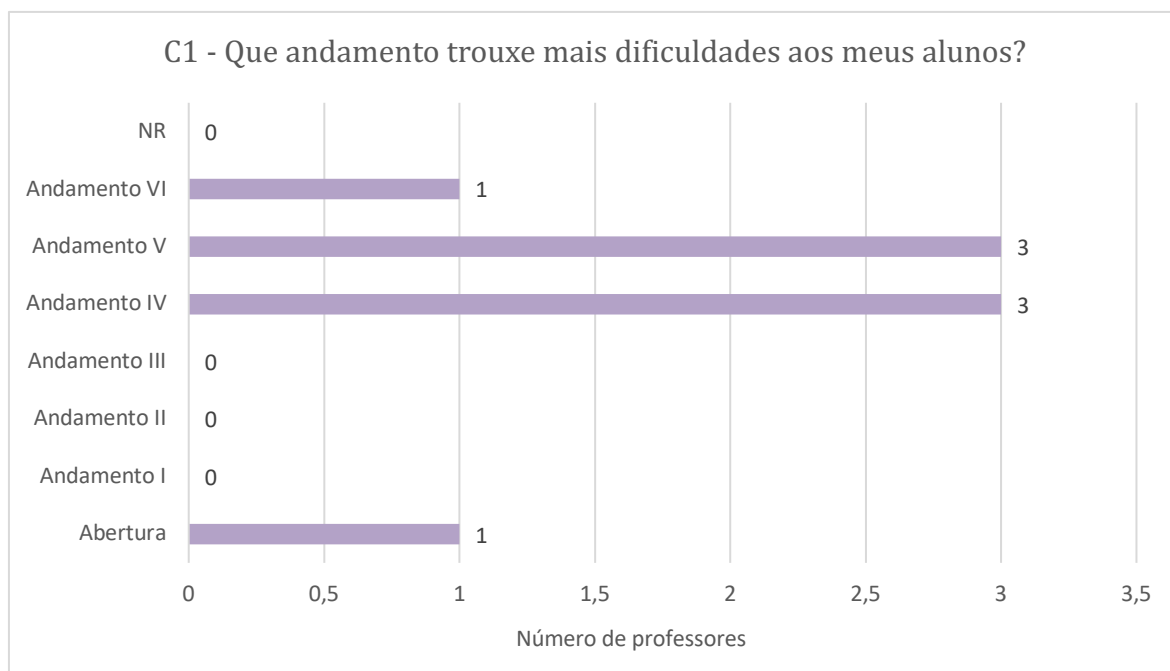


Figura 39 - Considerações dos professores inquiridos face ao grau de dificuldade dos seus alunos perante os vários andamentos.

A propósito da sua consideração no que diz respeito à dificuldade quanto a aspetos musicais concretos, como a leitura das notas, a leitura do ritmo e as mudanças de tempo, mais uma vez os docentes divergem em relação aos estudantes. Para a maioria dos professores, as mudanças de tempo não se constituem com um problema muito acentuado, contrariamente ao que responderam os alunos. Por outro lado, a leitura do ritmo, mais do que a leitura das notas, é considerada pelos professores o aspeto que se revelou mais difícil de ultrapassar, o que volta a ser contraditório face à opinião dos alunos. Importa, contudo, reiterar-se que a maioria dos docentes não considerou anteriormente que os alunos tivessem sido confrontados com figuras rítmicas que desconhecessem, o que demonstra que, apesar de estas fazerem parte do léxico dos estudantes, ainda se podem constituir como um obstáculo, pelo que é justificável que se tenha insistido em continuar a trabalhá-las.

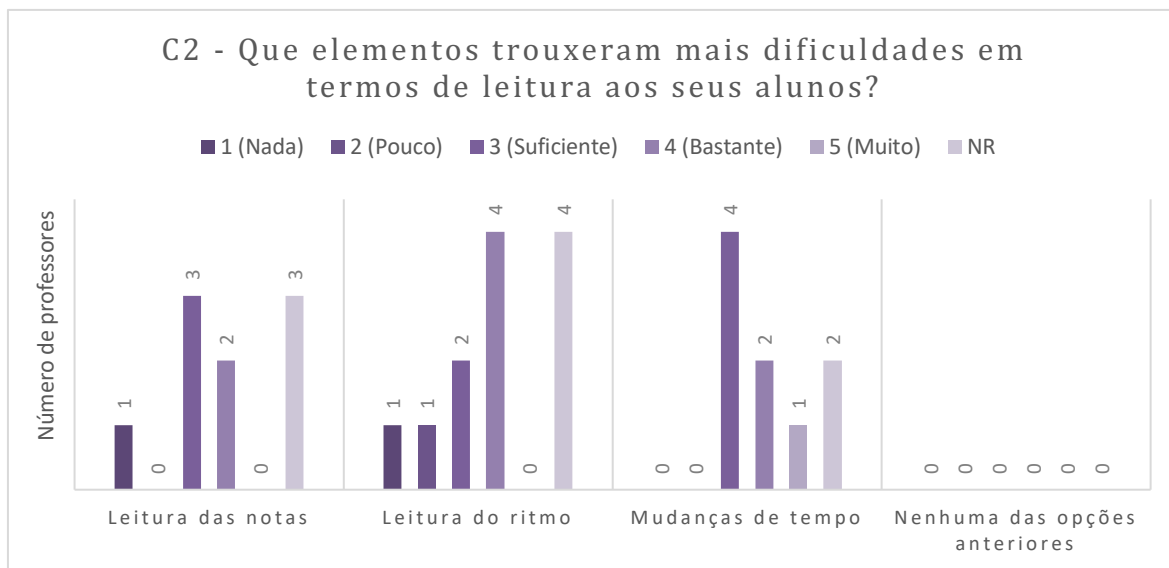


Figura 40 - Elementos considerados mais difíceis pelos alunos, segundo os professores inquiridos.

Finalmente, observando-se quais os elementos que os docentes entenderam continuar a constituir-se como dificuldades para os seus alunos, mesmo depois do processo de leitura, verifica-se que a execução das notas e elementos técnicos do instrumento são os pontos mais assinaláveis, seguidos do controlo da afinação e, mais remotamente, da interpretação das ideias musicais. Neste caso, a interpretação das notas e a afinação foram igualmente os constrangimentos mais proeminentes levantados pelos alunos.

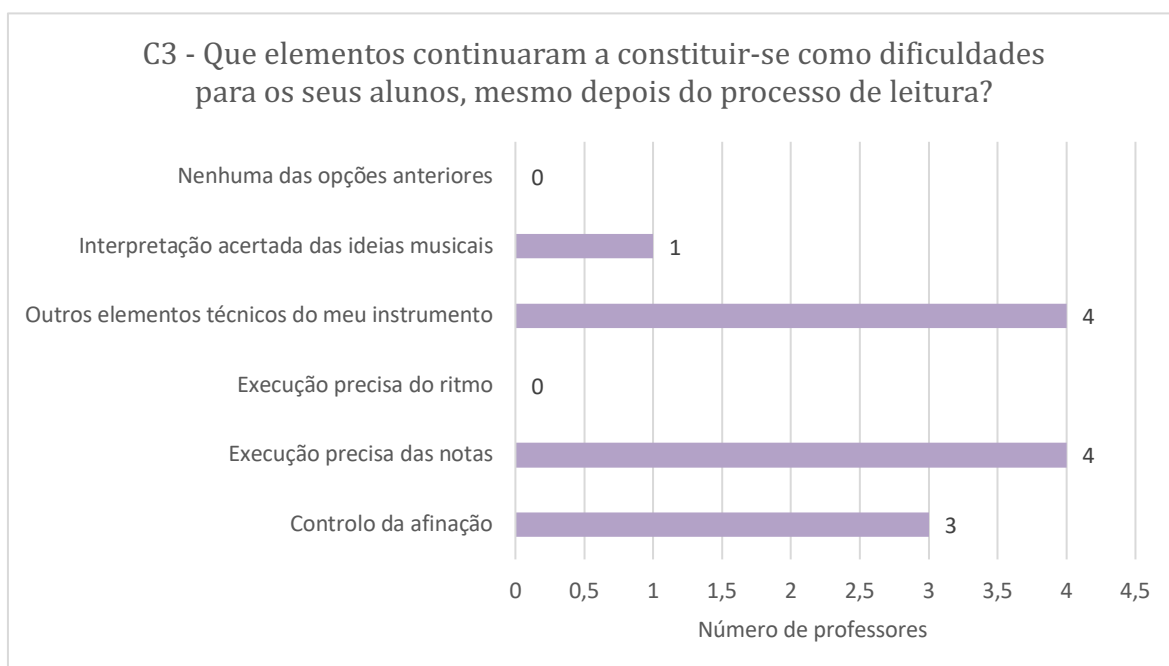


Figura 41 - Consideração dos professores inquiridos face aos elementos que continuaram a constituir-se como dificuldades dos alunos, mesmo depois do processo de leitura.

10. Conclusão

«Não desdenhes a serpente por não ter chifres, pois quem sabe ela não se tornará num dragão.» (Provérbio tradicional chinês)

Não é possível ignorar-se que a escrita de música didática traz aos compositores vários desafios e limitações à sua ação criativa. Porém, estes obstáculos podem e devem revelar-se como promotores da criatividade e da inventividade técnica, pois a sua transponibilidade não só é alcançável como pode, até, abrir as portas a um universo de grande fertilidade e expressividade artísticas. Para tal, os compositores terão que encarar esta tarefa de forma séria e íntegra, não cedendo de modo algum ao facilitismo e à condescendência, medindo os seus lances, naturalmente, mas trabalhando com consideração e respeito pelos intérpretes. Deste modo, a composição didática não poderá ser vista como um estigma que menoriza, nem abordada frivolamente, com recorrência imponderada a fórmulas e a lugares comuns composicionais. Só com este tipo de abordagem, dotada de respeito pela música de carácter pedagógico, se justifica a apresentação de repertório novo às crianças e jovens aprendizes de música. Se tal for tido em consideração, o currículo do Ensino Artístico Especializado de Música sairá, certamente, enriquecido, proporcionando-se aos estudantes o contacto com a escrita dos nossos dias, o que beneficiará incomensuravelmente a ação educativa inerente.

A composição da peça *Frei João Sem-Cuidados* foi, deste modo, a fase mais relevante do projeto em análise, tendo sido feita pela observância dos preceitos que se impuseram num contexto escolar, em particular na colaboração da comunidade educativa da Academia Musical dos Amigos das Crianças. Neste sentido, poderá afirmar-se que a peça correspondeu às expectativas, havendo, no entanto, algumas decisões que poderão ser questionadas em projetos futuros. A este respeito, deverá ser melhor equacionada a divisão do coro, reduzindo-se eventualmente para duas ou três vozes, em vez de quatro. Por outro lado, o tratamento das cordas poderá também ser repensado, no sentido de se evitar passagens excessivamente cromáticas e modulatórias, procurando-se que esses momentos se construam com notas mais longas e com *pizzicatos*, pondo-se antes o foco orquestral nas guitarras ou no piano.

Paralelamente a estas preocupações didáticas, tanto a escolha da temática extramusical como o tratamento das ideias musicais deverão continuar a pautar-se também pela genuinidade artística, com vista a um resultado musical de qualidade e que, por esse motivo, promova a motivação de todos os envolvidos, tanto professores como alunos. Este aspeto deverá, obviamente, continuar a ser o cerne de projetos semelhantes.

A motivação é geralmente entendida como a chave da aprendizagem, uma vez que a predisposição para aprender se torna condição *sine qua non* para o sucesso na transmissão do conhecimento, no âmbito de uma relação pedagógica salutar e que promova o conforto tanto de professores como de alunos. Neste sentido, Stage e

Hossler, admitem que a motivação “é descrita como o ‘poder interior’ que gera as acções que resultarão no sucesso (...)” (Stage e Hossler, 2000, p. 173). Por outro lado, Bandura considera que, “como determinante da performance, a persistência, a motivação e a autorregulação da aprendizagem, a autoeficácia é um componente preponderante na aprendizagem” (Bandura, 1982, p. 202). Deste modo, foi importante abordar a escrita da obra de forma a que esta estivesse adaptada, o mais possível, ao nível dos alunos envolvidos, evitando confrontá-los com excessivas inexequibilidades técnicas e teóricas, o que poderia ser um foco de frustração e, por conseguinte, de desmotivação.

Pela análise dos resultados, observou-se que esse objetivo foi conseguido, tendo a obra *Frei João Sem-Cuidados* sido aceite como um catalisador em termos motivacionais pela maioria dos intervenientes. A este respeito, é elucidativo ler as respostas escritas nos questionários, em anexo ao presente documento. Aí, tendo em conta tanto as cândidas observações dos alunos, bem como os relatos feitos pelos docentes participantes, verificar-se-á que houve, em larga medida, uma excelente aceitação no que toca à obra em discussão.

Sob o ponto de vista da apreensão imediata de novos conteúdos, não se verifica um sucesso tão evidente em termos de resultados. Tal facto não é, porém, inesperado, dada a divergência de níveis de ensino envolvidos neste projeto. Aliás, neste contexto, é de certa maneira incompatível procurar-se a inclusão motivacional ao mesmo tempo que se tenta introduzir conceitos musicais inéditos. Naturalmente, se tal fosse tentado nos níveis mais elementares, não se abrangeriam os alunos mais avançados, sendo que, num sentido contrário, ostracizar-se-iam os alunos menos avançados. Deste modo, o ónus da aprendizagem musical não foi, com este trabalho, a introdução de novos conteúdos musicais, tendo antes sido a promoção do progresso musical por parte dos alunos. Ora, a noção de progresso musical é algo que, sendo de difícil quantificação, se manifesta neste caso de forma mais diversa no coletivo estudantil. Assim, esta aprendizagem materializa-se pela relação de cada estudante teve com a obra, o que naturalmente assumiu as mais diversas e prolíferas formas. O facto de a maior parte dos estudantes ter respondido positivamente face ao projeto, demonstrando amplos níveis de motivação, indicia que este foi uma mais-valia para a sua formação musical, e, nesse sentido, bem-sucedido enquanto promotor de novas aprendizagens.

Bibliografia

Academia de Amadores de Música (2015). Programa da Disciplina de Classe de Conjunto de Iniciação

Academia de Amadores de Música (2016). Programa de 3º Grau da Disciplina de Formação Musical

Academia de Amadores de Música (2012/2019). Projeto Educativo

Academia Musical dos Amigos das Crianças (2018/2019). Programa de 1º Grau de Formação Musical

Bandura, A. (2000). *Self-efficacy in changing societies*. Cambridge: Cambridge University Press.

Black, D. (Agosto de 1986). Wanted! Quality band literature. *The Instrumentalist*.

Bogden, R, Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação. Uma Introdução à Teoria e aos Métodos*. Porto Editora. Bosanquet, R.C..

Braga, T. (1987) *Contos Tradicionais do Povo Português. Volme I*. Publicações Dom Quixote.

Budiansky, S., & Foley, T. W. (2005). The quality of repertoire in school music programs: literature review, analysis, and discussion. *Journal of World association for Symphonic Bands and Ensembles* 12.

Donze, Chris. (Julho de 2005). Another view of band music. *The Instrumentalist*.

F, Byrne. (2001). The unanswered question. *WASBE Journal* 7.

Gordon, Edwin. (2015). *Teoria de Aprendizagem Musical – Competências, Conteúdos e Padrões*. Fundação Calouste Gulbenkian.

Greiner, A. S. (2002). A comparative study: Band literature selected for performance at the Iowa high school music association large group festival with selected state required literature lists and performance texts. Unpublished manuscript, Music Department, University of North Iowa, Cedar Falls, IA.

Houlahan, M., & Tacka, P. (2015). *Kodaly today: a cognitive approach to elementary music education*. New York: Oxford University Press.

<https://hungarytoday.hu/kodaly-concept-worldwide-hungarian-method-education-music-36101/>(Robert Velkey 2016.05.31) *Kodály Method: The Worldwide Hungarian Concept Of Music Education* (acedido em Fevereiro de 2020)

<https://www.academiaam.com> (acedido em Fevereiro de 2020)

<http://www.amac.pt> (acedido em Fevereiro de 2020)

Persellin, Diane. (Julho de 2000). The importance of High-Quality Literature. *Music Educators journal* 87, n.º 1

Pepper, J. W. (2005). *Concert band catalog*. Valley Forge, PA.

Stage, F.K., & Hossler, D. (2000). Where is the student? Linking student behaviors, college choice, and college persistence. In J. Braxton (Ed.), *Reworking the student departure puzzle*. Nashville, TN: Vanderbilt University.

Anexos



Frei João Sem Cuidados

para coro, piano e orquestra

for choir, piano and orchestra

(2019)

Partitura

Score

TIAGO DE SOUSA DERRIÇA

Frei João Sem Cuidados

para coro, piano e orquestra

for choir, piano and orchestra

À pequena Joana

To little Joana

**A permissão para executar esta peça em público e/ou para a sua gravação
deverá ser obtida junto do autor.**

Permission to perform this work in public and/or to record this work must be obtained
from the author.

A partitura está disponível mediante solicitação.

The score is available upon request.

www.tiagoderrica.com

**©2019 por Tiago de Sousa Derriça
Todos os direitos reservados (www.tiagoderrica.com)**

©2019 by Tiago de Sousa Derriça
All rights reserved (www.tiagoderrica.com)

Frei João Sem Cuidados

à pequena Joana

Abertura

Tiago de Sousa Derricha

Moderato (♩ = c. 63)

The musical score is written for a full orchestra and includes parts for 2 Flutes, 2 Oboes, 2 Clarinets in B \flat , 3 Guitars, Harp, Piano, Violin I, Violin II, Viola, Cello, and Double Bass. The tempo is Moderato (♩ = c. 63). The score is in 8/8 time and features a variety of dynamics and articulations.

Flutes: Solo in measures 7-8, dynamics *p* to *mp*.

Oboes: Solo in measures 7-8, dynamics *p* to *mp*.

Clarinets in B \flat : Solo in measures 1-6, dynamics *mf* to *p*; Solo in measures 7-8, dynamics *mp*.

Guitar 1: Dynamics *f* to *p* in measures 1-6, *mp* in measures 7-8.

Guitar 2: Dynamics *mf* to *p* in measures 1-6, *mp* in measures 7-8.

Guitar 3: Dynamics *f* to *p* in measures 1-6, *mp* in measures 7-8.

Harp: Dynamics *mf* to *p* in measures 1-6, *mp* in measures 7-8.

Piano: Dynamics *f* to *p* in measures 1-6, *mp* in measures 7-8.

Violin I: Dynamics *mp* to *mf* in measures 1-8.

Violin II: Dynamics *mp* to *mf* in measures 1-8.

Viola: Dynamics *f* to *p* in measures 1-6, *mp* in measures 7-8.

Cello: Dynamics *f* to *p* in measures 1-6, *mp* in measures 7-8.

Double Bass: Dynamics *f* to *p* in measures 1-6, *mp* in measures 7-8.

A

2 Fl. *p* *mf* *mp*

2 Ob. *p* *mf* *mp*

2 B> Cl. *p* *mf* *mp*

Gtr. 1 *p* *mf* *f*

Gtr. 2 *mf* *f*

Gtr. 3 *p* *mf* *f*

Hp. *p* *mf*

Pno. *p* *mf*

Vln. I *mp* *f*

Vln. II *mp* *f*

Vla. *p* *mf*

Vc. *p* *mf*

D.B. *arco* *pizz.* *arco* *pizz.* *p* *mf*

B

2 Fl. *mp* *mf* *mp*

2 Ob. *mf* *mp* *mf* *mp*

2 B> Cl. *mf* *mp*

Gtr. 1 *p* *mp* *p*

Gtr. 2 *p*

Gtr. 3 *p* *mp* *p*

Hp. *mp* *p*

Pno. *mp* *p*

Vln. I *p*

Vln. II *p*

Vla. arco *mf* *mp*

Vc. arco *mf* *mp*

D.B. arco *p* pizz. *mp* arco *p*

[illegible]

[illegible]

G

2 Fl. *cresc.* *f*

2 Ob. *cresc.* *f*

2 B. Cl. *cresc.* *f*

Gtr. 1 *cresc.* *f*

Gtr. 2 *cresc.* *f*

Gtr. 3 *cresc.* *f*

Pno. *cresc.* *f*

Vln. I *cresc.* *f*

Vln. II *cresc.* *f*

Vla. *cresc.* *f*

Vc. *cresc.* *f*

D.B. *cresc.* *f*

67

2 Fl. *p* *mf* *mp*

2 Ob. *p* *mf* *mp*

2 B♭ Cl. *mf* *mp*

Gtr. 1 *mf*

Gtr. 2 *mf*

Gtr. 3 *mf*

Hp. *mf*

Pno. *mf*

Vln. I *f*

Vln. II *f*

Vla. *f*

Vc. *f*

D.B. *f*

[illegible]

86 K

2 Fl. *f*

2 Ob. *f*

2 B♭ Cl. *f*

Gtr. 1 *f*

Gtr. 2 *f*

Gtr. 3 *f*

Hp.

Pno. *f*

Vln. I *ff*

Vln. II *ff*

Vla. *ff*

Vc. *ff*

D.B. *ff*

[illegible]

97 *rit.* **Adagio** $\text{♩} = 40$ **M** *molto rall.*

2 Fl. *p* *pp*

2 Ob. *p* *pp* solo

2 B♭ Cl. solo *p* *pp*

Gtr. 1 *pp*

Gtr. 2 *pp*

Gtr. 3 *pp*

Hp. *p*

Pno. *p*

Vln. I *p*

Vln. II *p*

Vla. *p*

Vc. *p* unis.

D.B. *p* *pp*

8

2 Fl. *a2* *mf*

2 Ob. *a2* *mf*

2 B♭ Cl.

Pno.

S
Frei Jo - ão Frei Jo - ão sem cui - da - dos, Frei Jo - ão sem cui -

A
da - dos, Frei Jo - ão Frei Jo - ão Frei Jo - ão sem - cui - da -

T
dos, Frei Jo - ão sem-cui - da - dos, Frei Jo - ão frei Jo - ão Frei Jo - ão

B
sem - cui - da - dos, Frei Jo - ão sem-cui - da - dos, Frei Jo - ão

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

The musical score is for a piece titled "Frei João Sem-Cuidados - I." It is page 18 of the score. The instrumentation includes 2 Flutes (Fl.), 2 Oboes (Ob.), 2 B♭ Clarinets (Cl.), Piano (Pno.), Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), Bass (B), Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Double Bass (D.B.). The score is written in common time (C). The key signature has one sharp (F#). The vocal parts (S, A, T, B) have lyrics in Portuguese. The instrumental parts include woodwinds, piano, and strings. The score is marked with a rehearsal mark 'B' at measure 8. Dynamics include *mf* (mezzo-forte). The woodwinds and piano have a melodic line, while the strings provide a rhythmic accompaniment. The vocal parts enter at measure 8 and sing the lyrics. The score is written for a full orchestra and vocal ensemble.

14 C

2 Fl. *mp* *rall.*

2 Ob.

2 B♭ Cl.

Pno. *mp*

S
da - dos, Frei Jo - ão Frei Jo - ão Frei Jo - ão sem-cui - da - dos, Frei Jo - ão

A
- dos Frei - Jo - ão sem-cui - da - dos, Frei Jo - ão Frei Jo - ão Frei Jo - ão

T
[Uh] [Uh] A

B
Frei Jo - ão [Uh] [Uh] A

Vln. I *mp*

Vln. II *mp*

Vla. *mp*

Vc. *mp*

D.B. *mp*

D Moderato ♩ = 108

Gtr. 1 *p* *pp*

Gtr. 2 *p*

Gtr. 3 *p*

Hp. *mp* *p*

Pno. *p*

S *mp* *p*
A _____ to - dos a - cu - di - - - - - a. A

A *mp* *p*
A _____ to - ds a - cu - di - - - - - a. A

T *p*
to - dos a - cu - di - a. A to - dos a - cu - di - a. A

B *p*
to - dos a - cu - di - a. A to - dos a - cu - di - a. A

Vln. I *p*

Vln. II *p*

Vla. *p*

Vc. *mp* *p*

D.B. *pizz.* *mp*

E **F** solo

2 Fl. *mp*

2 Ob. *mp*

2 B^b Cl. *mp* solo

Gtr. 1 *p*

Gtr. 2

Gtr. 3

Hp. *mp*

Pno. *mp* *p* *mp*

S. *mp* *p* *mp*

A. *mp* *p* *mp*

T. *mp* *p* *mp*

B. *mp* *p* *mp*

Vln. I *mp* *p* *mp*

Vln. II *mp* *p* *mp*

Vla. div. *mp* *p* *mp*

Vc. *mp* *p* *mp* pizz.

D.B. arco *p* *mp* pizz.

to - dos a - cu - di - - a. A - ju - da - va'os

to - dos a - cu - di - - a. A - ju - da - va'os

to - dos a - cu - di - - a. A - ju - da - va'os pre - ci - sa -

to - dos a - cu - di - - a. A - ju - da - va'os pre - ci - sa -

38

2 Fl.

2 Ob.

2 B♭ Cl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Hp.

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

pre - ci - sa - - - dos, A - ju - da - va os pre - ci - sa - -

pre - ci - sa - - - dos, A - ju - da - va os pre - ci - sa - -

dos, A - ju - da - va'os pre - ci - sa - - dos, A - ju - da - va os pre - ci - sa - -

dos, A - ju - da - va'os pre - ci - sa - - dos, A - ju - da - va os pre - ci - sa - -

arco

arco

47 **p** **H** solo **mp**

2 Fl. **p** **mp**

2 Ob. **p** **mp**

2 B♭ Cl. **p** **mp** solo

Pno. **p** **mp**

S **p** **mp**
dos, Fos - se noi - te ou di -

A **p** **mp**
dos, Fos - se noi - te ou di - al! Fo - se noi - te ou di -

T **p** **mp**
dos, Fos - se noi - te ou di - al!

B **p** **mp**
dos, Fos - se noi - te ou di - al! Fos - se

Vln. I **mp** **V**

Vln. II **mp** **V**

Vla. **mp** **unis.**

Vc. **mp** **V** **pizz.**

D.B. **mp**

The musical score is for a piece titled 'Frei João Sem-Cuidados - I.' and is page 23 of the score. It features a full orchestra and a vocal quartet. The orchestration includes two flutes, two oboes, two bassoons, piano, violin I and II, viola, violoncello, and double bass. The vocal parts are Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The score begins at measure 47 with a key signature of one sharp (F#) and a common time signature. The tempo and dynamics are indicated by 'p' (piano) and 'mp' (mezzo-piano). A rehearsal mark 'H' is placed at the beginning of measure 47. The vocal parts enter in measure 48 with the lyrics 'dos, Fos - se noi - te ou di -'. The instrumental parts provide a harmonic and rhythmic accompaniment. The score is written in a standard musical notation with staves for each instrument and voice part. The lyrics are written below the vocal staves.

56

2 Fl. *mf* *a2*

2 Ob. *mf* *a2*

2 B♭ Cl. *p* *a2*

Gtr. 1 *mf*

Gtr. 2 *mf* *p*

Gtr. 3 *mf* *mf*

Hp.

Pno. *mf*

S *mf*
a! Fos - se noi - te ou di - a! Fos - se noi - te'ou di - - - a!

A *mf*
a! Fos - se noi - te ou di - a! Fos - se noi - te ou di - - - a!

T *mf* *mp*
Fos - se noi - te ou di - a!

B *mf* *mp*
noi - te ou di - a! Fos se noi - te'ou di - - - a! Ser

Vln. I *mf*

Vln. II *mf*

Vla. *mf* *mp* *V*

Vc. *mf*

D.B. *mp* *arco* *mf*

J

2 Fl. *p*

2 Ob. *p*

2 B. Cl. *p*

Gtr. 1 *p*

Gtr. 2 *p*

Gtr. 3 *p*

Hp. *mp*

Pno. *mp*

S. *mp*

A. *mp*

T. *mp*

B. *mp*

Vln. I *mp*

Vln. II *mp*

Vla. *mp*

Vc. *mp*

D.B. *mp*

div.

Ser bom nes - ta ter - ra'e - ra mau Ser bom nes - ta - ter - ra'e - ra

Ser bom nes - ta ter - ra'e - ra mau Ser bom nes - ta ter - ra e - ra mau

bom nes - ta ter - ra e - ra mau Ser bom nes - ta ter - ra e - ra mau

bom nes - ta ter - ra e - ra mau Ser bom nes - ta ter - ra e - ra mau

K

2 Fl. *mp*

2 Ob. *mp*

2 B♭ Cl. *p* *mp* *p*

Gtr. 1 *mp* *p*

Gtr. 2 *mp* *p*

Gtr. 3 *mp* *p*

Hp. *p* *mp* *p*

Pno. *p* *mp* *p*

S. *p* *mp*

A. *mau p* *mp*

T. *mau p* *mp* *p*

B. *Mas p* *mp* *p*

Vln. I. *unis. p* *mp* *p*

Vln. II. *p* *mp* *p*

Vla. *p* *mp* *p*

Vc. *p* *mp* *p*

D.B. *p* *mp* *p*

Mas o fra - de não se'im - por - ta - va. Mas o fra - de não se'im - por -

Mas o fra - de não se'im - por - ta - va. Mas o fra - de não se'im - por -

Mas o fra - de não se'im - por - ta - va. Mas o fra - de não se'im - por -

80

2 Fl. *mf* \rightarrow *p*

2 Ob. *mp* solo *p* a2

2 B♭ Cl. *mp* \rightarrow *p* a2 *p*

Gtr. 1 *mp*

Gtr. 2 *mp*

Gtr. 3 *mp*

Hp. *mp* *p*

Pno. *mp* *p*

S. *mp* \rightarrow *p* *p*

A. *mp* \rightarrow *p* *p* pi - or do que um la -

T. *mp* \rightarrow *p* *p* pi - or do que um la -

B. *mp* \rightarrow *p* *p* El - rei, pi - or do que um la - crau, El -

ta - va. El - rei, pi - or do que um la - crau, El -

Vln. I *mp* *p* div. *p*

Vln. II *mp* *p*

Vla. *mp* *p* unis. *p*

Vc. *mp* *p*

D.B. *mp* *p*

[illegible]

112 solo

2 Fl. *p* *mp* *a2*

2 Ob. *mp* *a2*

2 B♭ Cl. *mp* *a2*

Hp.

Pno. *mp*

S *p* *mp*

A *mp*

T *mp*

B *mp*

Vln. I *mp*

Vln. II *mp*

Vla. *mp*

Vc. *mp*

D.B. *mp*

Mas o fra - de não se im - por - ta - va. Mas o fra - de nao nao se'im - por -

Mas o fra - de não se'im - por - ta - va. Mas o fra - de nao nao se'im - por -

ta - va. Mas o fra - de não - se'im - por -

não se'im - por - ta - va - Mas o fra - de não se'im - por - ta - va, nao se'im - por -

2 Fl. *mf* *cresc.* 1. *cresc.* 2. *cresc.*

2 Ob. *mf* *cresc.* 1. *cresc.* 2. *cresc.*

2 B> Cl. *mf* *cresc.*

Gtr. 1 *mf* *cresc.*

Gtr. 2 *mf* *cresc.*

Gtr. 3 *mf* *cresc.*

Hp. *mf* *cresc.*

Pno. *mf* *cresc.*

S *mf*

A *mf* ta - va.

T *mf* ta - va.

B *mf* ta - va.

Vln. I *mf* *cresc.*

Vln. II *mf* *cresc.*

Vla. *mf* *cresc.*

Vc. *mf* *cresc.*

D.B. *mf* *cresc.*

The musical score is for a piece titled "Frei João Sem-Cuidados - I." and is page 32. It features a large ensemble of instruments and a vocal quartet. The instruments include two flutes, two oboes, two bassoons, three guitars, harp, piano, violin I, violin II, viola, cello, and double bass. The vocal parts are Soprano, Alto, Tenor, and Bass. The score is written in 2/4 time. The key signature has one sharp (F#). The dynamics are marked as mezzo-forte (mf) and crescendo (cresc.). The vocal parts have lyrics "ta - va." under the first two measures. The instrumental parts show a variety of rhythmic patterns, including eighth and sixteenth notes, and rests. The guitar parts are played in a strummed fashion. The harp and piano parts provide harmonic support with chords and single notes. The string parts play a steady rhythm with some melodic lines. The woodwinds have more complex passages with many sixteenth and eighth notes. The overall texture is dense and rhythmic.

[illegible]

144

2 Fl. *mf*

2 Ob. *mf*

2 B♭ Cl.

Pno.

S
Frei Jo - ão Frei Jo - ão sem cui - da - dos, Frei Jo - ão sem cui -

A
da - dos, Frei Jo - ão Frei Jo - ão Frei Jo - ão sem - cui - da -

T
dos, Frei Jo - ão sem-cui - da - dos, Frei Jo - ão frei Jo - ão Frei Jo - ão

B
sem - cui - da - dos, Frei Jo - ão sem-cui - da - dos, Frei Jo - ão

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

150

2 Fl.

2 Ob.

2 B♭ Cl.

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

Q

solo

p

p

da - dos, Frei Jo - ão Frei Jo - ão Frei Jo - ão sem-cui - da - dos, Frei Jo - ão Frei Jo - ão

- dos Frei - Jo - ão sem-cui - da - dos, Frei Jo - ão Frei Jo - ão Frei Jo - ão Frei Jo - ão

[Uh] _____ [Uh] _____

Frei Jo - ão [Uh] _____ [Uh] _____

p

p

2 Fl. *p* *solo* *rall.*

2 Ob. *3*

2 B♭ Cl.

Gtr. 1 *pp*

Gtr. 2 *pp*

Gtr. 3 *pp*

Hp. *p*

Pno. *3*

Vln. I *p*

Vln. II *p*

Vla. *p*

Vc. *p*

The musical score is arranged in a standard orchestral format with staves for woodwinds, strings, and keyboard instruments. The woodwind section includes two flutes, two oboes, and two bass clarinets. The string section consists of first and second violins, viola, and cello. Keyboard instruments include guitar (three parts), harp, and piano. The score features a variety of musical notations: eighth and sixteenth notes with slurs, triplets, and rests. Dynamics range from piano (p) to pianissimo (pp). Performance instructions include 'solo' for the flute and 'rall.' (rallentando) for the woodwinds. A rehearsal mark 'R' is placed at the beginning of the first flute staff. The piano part has a long, flowing line with multiple triplets. The harp and guitar parts provide harmonic support with sustained chords and single notes. The woodwinds play a melodic line with some grace notes and slurs. The strings are mostly silent, with the first violin and second violin playing a few notes at the end of the section.

II.

Palaciano $\text{♩} = 66$

Guitar 1 *mp*
 Guitar 2 *mp*
 Guitar 3 *mp*
 Piano *mp*
 Soprano *mp*
 Alto *mp*
 Tenor *mp*
 Bass *mp*
 Violin I *mp*
 Violin II *mp*
 Viola *mp*
 Cello *mp*

El - rei des - co - briu Frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti - gá - lo! El - rei des - co - briu
 El - rei des - co - briu Frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti - gá - lo! El - rei des - co - briu
 El - rei des - co - briu Frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti - gá - lo! El - rei des - co - briu
 El - rei des - co - briu Frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti - gá - lo! El - rei des - co - briu

6

2 Fl. *mf* solo **A**

2 Ob. *mf* solo

2 B♭ Cl. *mf* solo

Gtr. 1 *mf*

Gtr. 2 *mf*

Gtr. 3 *mf*

Hp. *mf*

Pno. *mf*

S *mf*
Frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti - gá - lo! El - rei des - co - briu Frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti -

A *mf*
Frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti - gá - lo! El - rei des - co - briu Frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti -

T *mf*
Frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti - gá - lo! El - rei des - co - briu Frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti -

B *mf*
Frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti - gá - lo! El - rei des - co - briu Frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti -

Vln. I *mf* *V*

Vln. II *mf* *V*

Vla. *mf* *V*

Vc. *mf* *V*

D.B. *mf* *V*

B

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

for - ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção, pen - sou co - mo'en - cur - ra - lá - lo. Por for - ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção pen -

for - ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção, pen - sou co - mo'en - cur - ra - lá - lo. Por for - ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção pen -

for - ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção, pen - sou co - mo'en - cur - ra - lá - lo. Por for - ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção pen -

for - ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção, pen - sou co - mo'en - cur - ra - lá - lo. Por for - ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção pen -

28

2 Fl.

2 Ob.

2 B \flat Cl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Hp.

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

lá - lo. Por for - ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção pen - sou co - mo'en - cur - ra - lá - lo.

lá - lo. Por for - ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção pen - sou co - mo'en - cur - ra - lá - lo.

lá - lo. Por for - ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção pen - sou co - mo'en - cur - ra - lá - lo.

lá - lo. Por for - ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção pen - sou co - mo'en - cur - ra - lá - lo.

D Andante ♩ = 80

Gtr. 1 *mp*

Gtr. 2 *mp*

Gtr. 3 *mp*

Hp. *mp*

Pno. *mp*

S *mp*
In - ve - jo - so e en - rai - ve - ci - do, In - ve - jo - so

A *mp*
In - ve - jo - so e en - rai - ve - ci - do, in - ve - jo - so

T *mp*
In - ve - jo - so e en - rai - ve - ci - do, in - ve - jo - so

B *mp*
In - ve - jo - so e en - rai - ve - ci - do, in - ve - jo - so

Vln. I *mp*

Vln. II *mp*

Vla. *mp*

Vc. *mp*

D.B. *mp*

39 E

Gtr. 1 *mf* *mp*

Gtr. 2 *mf* *mp*

Gtr. 3 *mf* *mp*

Hp.

Pno. *mf* *mp*

S *mf* *mp*
e en - rai - ve - ci - do quis___ ver no fra - de, quis___ ver no fra - de, quis___ ver no

A *mf* *mp*
e en - rai - ve - ci - do quis___ ver no fra - de, quis___ ver no fra - de, quis___ ver no

T *mf* *mp*
e en - rai - ve - ci - do quis___ ver no fra - de, quis___ ver no fra - de,

B *mf* *mp*
e en - rai - ve - ci - do quis___ ver no fra - de, quis___ ver no fra - de,

Vln. I *mf* *mp*

Vln. II *mf* *mp*

Vla. *mf* *mp*

Vc. *mf* *mp*

D.B. *mf* *mp*

[illegible]

59 G a2

2 Ob. *mp*

2 B♭ Cl. *mp* a2

Gtr. 1 *p*

Gtr. 2 *p*

Gtr. 3 *p*

Hp.

Pno. *p*

S *p*
mor, com pri - mor.

A *p*
mor, com pri - mor.

T *p*
mor, com pri - mor.

B *p*
mor, com pri - mor.

Vln. I *p*

Vln. II *p*

Vla. *p*

Vc. *p*

D.B. *p*

65 a2

2 Fl. *mp* *mf* *mp*

2 Ob. *mf* *mp*

2 B♭ Cl. *mf* *mp*

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Hp.

Pno. *mp* *p*

Vln. I *mp* *p*

Vln. II *mp* *p*

Vla. *mp* *p*

Vc. *mp* *p*

D.B. *mp* *p*

H Tempo primo

Gtr. 1 *mp*

Gtr. 2 *mp*

Gtr. 3 *mp*

Pno. *mp*

S *mp*
El - rei des - co - bri'u frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti - gá - lol! El - rei des - co - briu Frei Jo - ão e de -

A *mp*
El - rei des - co - bri'u frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti - gá - lol! El - rei des - co - briu Frei Jo - ão e de -

T *mp*
El - rei des - co - bri'u frei Jo - ão e de - pois quis cass - ti - gá - lol! El - rei des - co - briu Frei Jo - ão e de -

B *mp*
El - rei des - co - bri'u frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti - gá - lol! El - rei des - co - briu Frei Jo - ão e de -

Vln. I *mp*

Vln. II *mp*

Vla. *mp*

Vc. *mp*

The musical score is written for a full ensemble. The guitar parts (Gtr. 1, 2, 3) and piano (Pno.) provide harmonic support with a melodic line in the right hand and a bass line in the left hand. The vocal parts (Soprano, Alto, Tenor, Bass) enter with the lyrics. The string section (Violins I & II, Viola, and Cello) provides a steady accompaniment. The tempo is marked 'Tempo primo' and the dynamics are mostly mezzo-piano (mp).

I

80

2 Fl. *mf* solo

2 Ob. *mf* solo

2 B♭ Cl. *mf* solo

Gtr. 1 *mf*

Gtr. 2 *mf*

Gtr. 3 *mf*

Hp. *mf*

Pno. *mf*

S *mf*
pois quis cas - ti - gá - lo! El - rei des - co - briu frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti - gá - lo! El -

A *mf*
pois quis cas - ti - gá - lo! El - rei des - co - briu Frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti - gá - lo! El -

T *mf*
8 pois quis cas - ti - gá - lo! El - rei des - co - briu Frei Jo - ão e de - pois quis cass - ti - gá - lo! El -

B *mf*
pois quis cas - ti - gá - lo! El - rei des - co - briu Frei Jo - ão e de - pois quis cas - ti - gá - lo! El -

Vln. I *mf*

Vln. II *mf*

Vla. *mf*

Vc. *mf*

D.B. *mf*

[illegible]

99

2 Fl.

2 Ob.

2 B♭ Cl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Hp.

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

mf

a - fli - ção, pen - sou co - mo'en - cur - ra - lá - lo. Por for-ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção pen - sou co - mo'en - cur - ra -

a - fli - ção, pen - sou co - mo'en - cur - ra - lá - lo. Por for-ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção pen - sou co - mo'en - cur - ra -

a - fli - ção, pen - sou co - mo'en - cur - ra - lá - lo. Por for-ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção pen - sou co - mo'en - cur - ra -

a - fli - ção, pen - sou co - mo'en - cur - ra - lá - lo. Por for-ma'a tra - zer - lhe a - fli - ção pen - sou co - mo'en - cur - ra -

105

2 Fl. *mp* *cresc.* *f*

2 Ob. *mp* *cresc.* *f*

2 B♭ Cl. *mp* *cresc.* *f*

Gtr. 1 *cresc.* *f*

Gtr. 2 *f*

Gtr. 3 *cresc.* *f*

Hp. *mf* *f*

Pno. *mp* *cresc.* *f*

S
lá - lo.

A
lá - lo.

T
lá - lo.

B
lá - lo.

Vln. I *cresc.* *f*

Vln. II *cresc.* *f*

Vla. *cresc.* *f*

Vc. *cresc.* *f*

D.B. *cresc.* *f*

III.

Misterioso ♩ = 54

A

2 Flutes

2 Oboes

Guitar 1

Guitar 2

Guitar 3

Harp

Piano

Soprano

Alto

Tenor

Bass

Violin I

Violin II

Viola

Cello

Double Bass

p

pp

mp

div.

Fez um quebra-cabeça

[illegible]

2 Fl. *mp*

2 Ob. *mp*

2 B \flat Cl. *mp*

Gtr. 1 *mp*

Gtr. 2 *mp*

Gtr. 3 *mp*

Pno. *mp*

S *mp*
Fez _____ um que - bra - ca - be - ças, Pa - ra'o fra - de res - pon -

A *mp*
Fez _____ um que - bra - ca - be - ças, Pa - ra'o fra - de res - pon -

T *mp*
8 Fez _____ um que - bra - ca - be - ças, Pa - ra'o fra - de res - pon -

B *mp*
Fez _____ um que - bra - ca - be - ças, Pa - ra'o fra - de res - pon -

Vln. I *mp*

Vln. II *mp*

Vla. *mp*

Vc. *mp*

D.B. *mp*

28 E

2 Fl. *pp cresc.* *mf*

2 Ob. *pp cresc.* *mf*

2 B \flat Cl. *p cresc.* *mf* a2

Gtr. 1 *pp cresc.* *mf*

Gtr. 2 *pp cresc.* *mf*

Gtr. 3 *pp cresc.* *mf*

Hp.

Pno. *pp cresc.* *mf*

S *p cresc.* *mf*
der. _____ Só dan - do'as res - pos - tas cer - tas, I - ri - a so - bre - vi - ver. _____ Só dan - do'as res - pos - tas

A *p cresc.* *mf*
der. _____ Só dan - do'as res - pos - tas cer - tas, I - ri - a so - bre - vi - ver. _____ Só dan - do'as res - pos - tas

T *p cresc.* *mf*
der. _____ Só dan - do'as res - pos - tas cer - tas, I - ri - a so - bre - vi - ver. _____ Só dan - do'as res - pos - tas

B *p cresc.* *mf*
der. _____ Só dan - do'as res - pos - tas cer - tas, I - ri - a so - bre - vi - ver. _____ Só dan - do'as res - pos - tas

Vln. I *pp cresc.* *mf*

Vln. II *pp cresc.* *mf*

Vla. *pp cresc.* *mf*

Vc. *pp cresc.* *mf* unis.

D.B. *pp cresc.* *mf*

34 *rit.* **F** Con forza $\text{♩} = 92$

2 Fl. *f* *ff* *f* *mf*

2 Ob. *f* *ff* *mf* *mf*

2 B. Cl. *f* *ff* *mf* *mf*

Gtr. 1 *f* *ff* *mf* *mf*

Gtr. 2 *f* *ff* *mf* *mf*

Gtr. 3 *f* *ff* *mf* *mf*

Hp. *f* *ff* *mf* *mf*

Pno. *f* *ff* *mf* *mf*

S. *f* *f*
cer - tas, I - ri - a so - bre - vi - ver. Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar?

A. *f* *f*
cer - tas, I - ri - a so - bre - vi - ver. Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar?

T. *f* *f*
cer - tas, I - ri - a so - bre - vi - ver. Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar?

B. *f* *f*
cer - tas, I - ri - a so - bre - vi - ver. Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar?

Vln. I *f* *ff* *f* *f*

Vln. II *f* *ff* *f* *f*

Vla. *f* *ff* *f* *f*

Vc. *f* *ff* *f* *f*

D.B. *f* *ff* *f* *f*

40

2 Fl.

2 Ob.

2 B^b Cl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

a2

mp

mf

mf

mp

mf

p

mf

E, se sou - ber'es es - tas du - as, Em que'é que'eu 'stou a pen - sar? Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar?

E, se sou - ber'es es - tas du - as, Em que'é que'eu 'stou a pen - sar? Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar?

E, se sou - ber'es es - tas du - as, Em que'é que'eu 'stou a pen - sar? Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar?

E, se sou - ber'es es - tas du - as, Em que'é que'eu 'stou a pen - sar? Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar?

mf

f

mf

f

mf

f

44 **Moderato** G

2 Fl.

2 Ob.

2 B♭ Cl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Hp.

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

a2

mp *mf*

p *mf* *mp*

p

pp

mp

mp

mf *f* *mf* *p*

mf *f* *p*

p

p

E, se sou-ber'es es - tas du - as, Em que'è que'eu 'stou a pen - sar?

E, se sou-ber'es es - tas du - as, Em que'è que'eu 'stou a pen - sar?

E, se sou-ber'es es - tas du - as, Em que'è que'eu 'stou a pen - sar?

E, se sou-ber'es es - tas du - as, Em que'è que'eu 'stou a pen - sar?

Fez um que - bra - ca -

Fez um que - bra - ca -

mf *f* *mf* *p*

mf *f* *p*

p

p

48

2 Fl.

2 Ob.

2 B \flat Cl.

Hp.

Pno.

S

A

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

H

mp

mp

p

p

be - ças, Pa - ra'o fra - de res - pon - der.

be - ças, Pa - ra'o fra - de res - pon - der.

The musical score is for a 48-measure section. It features a woodwind section with two flutes, two oboes, and two bass clarinets. The flutes and oboes have rests for the first three measures, then enter in the fourth measure with a melodic line marked *mp*. The bass clarinets have rests for the first three measures, then enter in the fourth measure with a more complex, rhythmic line marked *p*. The harp plays a continuous arpeggiated pattern throughout the section. The piano accompaniment consists of a steady eighth-note pattern in the right hand and a simpler bass line in the left hand. The vocal parts (Soprano and Alto) have lyrics in Portuguese and sing a melodic line that matches the woodwinds. The string section includes Violins I and II, Viola, Violoncello, and Double Bass, all playing a rhythmic pattern of eighth notes.

52

2 Fl.

f *mf*

2 Ob.

mf *a2* *mp* *mf*

2 B♭ Cl.

mf *a2* *mp* *mf* *p*

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Pno.

mf

S

mf

Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar? E, se sou - ber'es es - tas du - as, Em que'é que'eu 'stou a pen - sar?

A

mf

Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar? E, se sou - ber'es es - tas du - as, Em que'é que'eu 'stou a pen - sar?

T

mf

Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar? E, se sou - ber'es es - tas du - as, Em que'é que'eu 'stou a pen - sar?

B

mf

Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar? E, se sou - ber'es es - tas du - as, Em que'é que'eu 'stou a pen - sar?

Vln. I

mf *mf* *f* *mf*

Vln. II

mf *mf* *f* *f*

Vla.

mf

Vc.

mf

D.B.

mf

56

2 Fl. *f*

2 Ob. *a2* *mp* *mf*

2 B♭ Cl. *mf* *p* *mf* *mp*

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Pno.

S

Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar? E, se sou - ber'es es - tas du - as, Em que'é que'eu 'stou a pen - sar?

A

Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar? E, se sou - ber'es es - tas du - as, Em que'é que'eu 'stou a pen - sar?

T

Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar? E, se sou - ber'es es - tas du - as, Em que'é que'eu 'stou a pen - sar?

B

Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar? E, se sou - ber'es es - tas du - as, Em que'é que'eu 'stou a pen - sar?

Vln. I *f* *mf* *f* *mf*

Vln. II *mf* *f*

Vla.

Vc.

D.B.

The musical score is for a piece titled 'Frei João Sem Cuidados - III.' and is page 66. It features a large ensemble of instruments and a vocal quartet. The instruments include two flutes, two oboes, two bass clarinets, three guitars, piano, violin I, violin II, viola, cello, and double bass. The vocal parts are Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B). The score is written in 4/4 time with a key signature of one flat (B-flat). The music is divided into four measures. The first measure starts at measure 56. The second measure has a dynamic marking of *f* for the flute. The third measure has a dynamic marking of *a2* for the oboe. The fourth measure has dynamic markings of *mp* and *mf* for the oboe and *p*, *mf*, and *mp* for the bass clarinet. The vocal parts have lyrics in Portuguese. The instrumental parts include various dynamics such as *f*, *mf*, and *p*.

I

2 Fl. *mp cresc.* *ff*

2 Ob. *p cresc.* *ff*

2 B♭ Cl. *p cresc.* *ff*

Gtr. 1 *p cresc.* *ff*

Gtr. 2 *p cresc.* *ff*

Gtr. 3 *p cresc.* *ff*

Pno. *mp cresc.* *ff*

S *mp cresc.* *ff*
 Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar? E, se sou - be' res es - tas du - as, Em que'è que'eu 'stou a pen - sar?

A *mp cresc.* *ff*
 Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar? E, se sou - be' res es - tas du - as, Em que'è que'eu 'stou a pen - sar?

T *mp cresc.* *ff*
 8 Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar? E, se sou - be' res es - tas du - as, Em que'è que'eu 'stou a pen - sar?

B *mp cresc.* *ff*
 Quan - to pe - so tem a Lu - a, Quan - ta á - gu'a tem o mar? E, se sou - be' res es - tas du - as, Em que'è que'eu 'stou a pen - sar?

Vln. I *mp cresc.* *ff*

Vln. II *mp cresc.* *ff*

Vla. *mp cresc.* *ff*

Vc. *mp cresc.* *ff*

D.B. *mp cresc.* *ff*

Hp. *p* solo

S *mp*
Em que'é que 'stá a pen - sar?,

A *mp*
Em que'é que 'stá a pen - sar?, a pen - sar?,

T *mp*
Em que'é que 'stá a pen - sar?

B *mp*
Em que'é que 'stá a pen -

Vln. I *p*

Vln. II *p*

Vla. *p*

Vc. *p*

The musical score is for a piece titled 'Frei João Sem Cuidados - III.' and is page 68. It features a piano (Hp.) and four vocal soloists (Soprano, Alto, Tenor, Bass) along with a string quartet (Violins I & II, Viola, and Violoncello). The piano part begins with a 'solo' section marked with a 'J' in a box and a piano (*p*) dynamic. The vocal parts enter with a mezzo-piano (*mp*) dynamic, singing the lyrics 'Em que'é que 'stá a pen - sar?'. The string quartet provides accompaniment, with Violins I and II, Viola, and Violoncello all marked with a piano (*p*) dynamic. The score is written in a common time signature and includes various musical notations such as notes, rests, and slurs.

71

K

2 Fl.

2 Ob.

2 B \flat Cl.

Hp.

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

p solo

p solo

p solo

Em que'é que 'stá a pen - sar?, a pen - sar?

Em que'é que 'stá a pen - sar?

Em que'é que 'stá a pen - sar?, a pen - sar?

sar?, a pen - sar?

p

The musical score is for a full orchestra and a vocal quartet. It begins at measure 71. The woodwinds (2 Flutes, 2 Oboes, 2 Bass Clarinets) and strings (Harp, Piano, Violins I & II, Viola, Violoncello, Double Bass) are marked with a piano (*p*) dynamic and a 'solo' instruction. The vocal parts (Soprano, Alto, Tenor, Bass) enter with the lyrics 'Em que'é que 'stá a pen - sar?, a pen - sar?'. The score is written in common time (C) and features a key signature of one sharp (F#). The vocal parts have a melodic line with lyrics underneath. The instrumental parts provide harmonic support with sustained chords and melodic fragments. The score ends with a double bar line.

IV.

Contemplativo e um pouco doloroso $\text{♩} = 76$

2 Flutes *mp* solo

Harp *mp*

Piano *mp*

Violin I *pizz.* *p*

Violin II *pizz.* *p*

Viola *pizz.* *p*

Cello *pizz.* *p*

Double Bass *pizz.* *p*

8

2 Fl.

Hp.

Pno.

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

16 **A**

2 Fl.

Hp.

Pno.

S. *mp*
Pen - san - do no seu des - ti - no, O fra - de a ca - sa vol -

A. *mp*
Pen - san - do no seu des - ti - no, O fra - de a ca - sa vol -

Vln. I *mp* arco

Vln. II *mp* arco

Vla. *mp* arco

Vc. *mp* arco

D.B. *mp*

23

Hp.

Pno.

S. *mp*
tou. Mas cru - zou - se no ca - mi - nho, Com um mo - lei - ro, que'o a - ju - dou.

A. *mp*
tou. Mas cru - zou - se no ca - mi - nho, Com um mo - lei - ro, que'o a - ju - dou.

Vln. I *mp*

Vln. II *mp*

Vla. *mp*

Vc. *mp*

D.B. *mp*

32 B

2 Ob. *pp* *p* *pp*

2 B \flat Cl. *pp* *p* *pp*

Gtr. 1 *p* *mp* *p*

Gtr. 2 *p*

Gtr. 3 *p*

Hp.

Pno. *p* *mp* *p*

S *p* *mp* *p*
 Por co - nhe - cer Frei Jo - ão, Sa - ben - do'o bem que es - te fa -

A *p* *mp* *p*
 Por co - nhe - cer Frei Jo - ão, Sa - ben - do'o bem que es - te fa -

T *p* *mp* *p*
 Por co - nhe - cer Frei Jo - ão, Sa - ben - do'o bem que es - te fa -

B *p* *mp* *p*
 Por co - nhe - cer Frei Jo - ão, Sa - ben - do'o bem que es - te fa -

Vln. I *p* *mp* *p*

Vln. II *p* *mp* *p*

Vla. *p* *mp* *p*

Vc. *p* *mp* *p*

D.B.

The musical score is for a piece titled 'Frei João Sem Cuidados - IV.' and is page 72 of a larger work. It features a full orchestral and vocal ensemble. The instruments include two Oboes, two B-flat Clarinets, three Guitars (1, 2, and 3), Harp, Piano, Soprano, Alto, Tenor, Bass, Violin I, Violin II, Viola, Violoncello, and Double Bass. The vocal parts (Soprano, Alto, Tenor, Bass) have lyrics in Portuguese. The score is marked with dynamics such as *pp* (pianissimo), *p* (piano), *mp* (mezzo-piano), and *f* (forte). There are also crescendo and decrescendo markings. A rehearsal mark 'B' is placed above the first measure of the Oboe and Clarinet staves. The tempo is not explicitly marked, but the notation suggests a moderate, steady pace.

40 C a2

2 Fl. *p cresc.* *mp* *mf*

2 Ob. *p > pp* *cresc.* *mp*

2 B♭ Cl. *p > pp* *cresc.* *mp*

Gtr. 1 *mp > p* *cresc.* *mp*

Gtr. 2 *cresc.* *mp*

Gtr. 3 *cresc.* *mp*

Hp. *mf*

Pno. *mp > p* *cresc.* *mf*

S *mp > p* *cresc.* *mf*
zi - a. Jun - - - tou u - ma mul - ti - ão, Que ao fra - de'o me -

A *mp > p* *cresc.* *mf*
zi - a. Jun - - - tou u - ma mul - ti - ão, Que ao fra - de'o me -

T *mp > p* *cresc.* *mf*
zi - a. Jun - - - tou u - ma mul - ti - ão, Que ao fra - de'o me -

B *mp > p* *cresc.* *mf*
zi - a. Jun - - - tou u - ma mul - ti - ão, Que ao fra - de'o me -

Vln. I *mp > p* *cresc.* *mf*

Vln. II *mp > p* *cresc.* *mf*

Vla. *mp > p* *cresc.* *mf*

Vc. *mp > p* *cresc.* *mf*

D.B. *cresc.* *arco* *mf*

47

2 Fl.

2 Ob.

2 B♭ Cl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Hp.

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

lhor que - ri - a, Que ao fra - de'o me - lhor que ri - a.

lhor que - ri - a, Que ao fra - de'o me - lhor que - ri - a.

lhor que - ri - a, Que ao fra - de'o me - lhor que - ri - a.

lhor que - ri - a, Que ao fra - de'o me - lhor que - ri - a.

D Allegro $\text{♩} = 100$

2 Fl. *mf*

Gtr. 1 *mp* *mf* *mp*

Gtr. 2 *mp* *mf* *mp*

Gtr. 3 *mp* *mf* *mp*

Pno. *mf* *f* *f* *mf*

S *mf*
Re - u - ni - dos e em fes - ta, Pen - sa - ram no di - le - ma. Es con - di - dos na flo -

A *mf*
Re - u - ni - dos e em fes - ta, Pen - sa - ram no di - le - ma. Es con - di - dos na flo -

Vln. I *mf* *f* *mf*

Vln. II *mf* *f* *mf*

Vla. *mf* *f* *mf*

Vc. *mf* *f* *mf*

D.B. *mf* *f* *mf*

pizz.

61

2 Fl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Pno.

S

A

Vln. solo

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

res - ta, En - con - tra - ram um 'stra - ta - ge - ma.

res - ta, En - con - tra - ram um 'stra - ta - ge - ma.

solo
f folkish

f *mf* *mf* *mf*

The musical score is for a piece titled 'Frei João Sem Cuidados - IV.' and is page 76 of a larger work. It features a multi-staff arrangement. The top staff is for 2 Flutes (2 Fl.), starting at measure 61 with a melodic line that includes a sharp sign and a box containing the letter 'E'. Below this are three guitar staves (Gtr. 1, Gtr. 2, Gtr. 3) and a piano (Pno.) staff. The piano part includes dynamic markings of *f* and *mf*. The vocal parts for Soprano (S) and Alto (A) enter in measure 61 with the lyrics 'res - ta, En - con - tra - ram um 'stra - ta - ge - ma.' The instrumental section includes a Violin solo (Vln. solo) starting in measure 63 with a 'solo' marking and a 'folkish' style indication, followed by Violin I (Vln. I), Violin II (Vln. II), Viola (Vla.), Violoncello (Vc.), and Double Bass (D.B.) parts. The score uses various musical notations including notes, rests, accidentals, and dynamic markings.

67

2 Ob. F ^{a2} *p*

Gtr. 1

Gtr. 2 *mf* *mp* *pp*

Gtr. 3 *mf* *mp*

Hp. *pp*

Pno. *f* *mf* *p*

S *p*
Quan - to pe - so

A *p*
Quan - to pe - so

Vln. solo

Vln. I *mf*

Vln. II *mf*

Vla. *mf* arco *p*

Vc. *f* *mf* arco *p*

D.B. *f* *mf* arco *p*

[illegible]

[illegible]

[illegible]

V.

Comme faisaient les français $\text{♩} = 52$

Guitar 1 *mp* *mf* *p*
 Guitar 2 *mp* *mf* *p*
 Guitar 3 *mp* *mf* *p*
 Piano *mf* *f* *mp*
 Violin I *mf* *f* *mp*
 Violin II *mf* *f* *mp*
 Viola *mf* *f* *mp*
 Cello *mf* *f* *mp*
 Double Bass *mp* *f* *mp*

7

Gtr. 1 *mp* *mf* *p*
 Gtr. 2 *mp* *mf* *p*
 Gtr. 3 *mp* *mf* *p*
 Pno. *mf* *f* *mp*
 Vln. I *mf* *f* *mp*
 Vln. II *mf* *f* *mp*
 Vla. *mf* *f* *mp*
 Vc. *mf* *f* *mp*
 D.B. *mf* *f* *mp*

A

Gtr. 1 *mp* *mf* *p*

Gtr. 2 *mp* *mf* *p*

Gtr. 3 *mp* *mf* *p*

Pno. *f* *mp* *tr*

Vln. I *mf* *f* *mp* *tr*

Vln. II *mf* *f* *mp*

Vla. *mf* *f* *mp*

Vc. *mf* *f* *mp*

D.B. *mf* *f* *mp*

18

Gtr. 1 *mp* *mf* *p*

Gtr. 2 *mp* *mf* *p*

Gtr. 3 *mp* *mf* *p*

Pno. *mf* *f* *mp* *tr*

Vln. I *mf* *f* *mp* *tr*

Vln. II *mf* *f* *mp*

Vla. *mf* *f* *mp*

Vc. *mf* *f* *mp*

D.B. *mf* *f* *mp*

B

2 Fl. *p*

2 Ob. *p*

2 B♭ Cl. *p*

Gtr. 1 *p*

Gtr. 2 *p*

Gtr. 3 *p*

Pno. *mp*

S *mp*
Di - an - te de'el - rei a - pa - re - ceu o mo - lei - ro tra - ves - ti - do.

A *mp*
Di - an - te de'el - rei a - pa - re - ceu o mo - lei - ro tra - ves - ti - do.

T *mp*
Di - an - te de'el - rei a - pa - re - ceu o mo - lei - ro tra - ves - ti - do.

B *mp*
Di - an - te de'el - rei a - pa - re - ceu o mo - lei - ro tra - ves - ti - do.

Vln. I *mp*

Vln. II *mp*

Vla. *mp*

Vc. *mp*

D.B. *mp*

The musical score is for a piece titled 'Frei João Sem Cuidados - V.'. It features a variety of instruments and voices. The woodwinds include two flutes, two oboes, and two bass clarinets, all playing in a low, sustained manner with some melodic movement in the later measures. The strings consist of three guitars (Gtr. 1, 2, 3) and a piano (Pno.), providing a harmonic and rhythmic foundation. The vocal section includes Soprano (S), Alto (A), Tenor (T), and Bass (B), all singing the same lyrics. The lyrics are in Portuguese and describe a religious figure. The orchestration includes violins I and II, viola, violin, and double bass, all contributing to the overall texture. The score is marked with dynamics such as 'p' (piano) and 'mp' (mezzo-piano). The key signature has one flat (B-flat), and the time signature is 2/4. The score is divided into measures by vertical bar lines, and some measures contain rests for certain instruments or voices.

29

2 Fl.

2 Ob.

2 B♭ Cl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

Fi - ze - ra'o que pro - me - teu e o fra - de fi - cou 'scon - di - do.

Fi - ze - ra'o que pro - me - teu e o fra - de fi - cou 'scon - di - do.

Fi - ze - ra'o que pro - me - teu e o fra - de fi - cou 'scon - di - do.

Fi - ze - ra'o que pro - me - teu e o fra - de fi - cou 'scon - di - do.

C *cresc.*

2 Fl. *cresc.*

2 Ob. *a2 cresc.*

2 B> Cl. *cresc.*

Gtr. 1 *p cresc.*

Gtr. 2 *p cresc.*

Gtr. 3 *p cresc.*

Pno. *p cresc.*

S *p cresc.*
El - rei não des - con - fi - ou quan - do viu, à su - a fren - te, El - rei não des - con - fi - ou quan - do viu, à su - a

A *p cresc.*
El - rei não des - con - fi - ou quan - do viu, à su - a fren - te, El - rei não des - con - fo - ou quan - do viu, à su - a

T *p cresc.*
El - rei não des - con - fi - ou, El - rei não des - con - fi - ou, El - rei não des - con - fi - ou,

B *p cresc.*
El - rei não des - con - fi - ou, El - rei não des - con - fi - ou, El - rei não des - con - fi - ou,

Vln. I *p cresc.*

Vln. II *p cresc.*

Vla. *p cresc.*

Vc. *p cresc.*

D.B. *p cresc.*

Frei João Sem Cuidados - V.

89

Act II, Scene I

L'Esquimaux

Musical Score

Instrumentation: 2 Fl., 2 Ob., 2 B♭ Cl., Gtr. 1, Gtr. 2, Gtr. 3, Hp., Pno., S., A., T., B., Vln. I, Vln. II, Vla., Vc., D.B.

Vocal Entries:

- Soprano (S.):** fren - te, viui, à su - a fren - te, viui, à su - a fren - te, O mo-lei - ro,
- Alto (A.):** fren - te, viui, à su - a fren - te, viui, à su - a fren - te, O mo-lei - ro,
- Tenor (T.):** viui, à su - a fren - te, viui, à su - a fren - te à su - a fren - te, O mo-lei - ro,
- Bass (B.):** viui, à su - a fren - te, viui, à su - a fren - te à su - ra fren - te, O mo-lei - ro,

Dynamics: mf, p, pp, mp, f

Key Signature Change: D Major (at measure 48)

48

2 Fl.

2 Ob.

2 B \flat Cl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Hp.

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

f

f

f

f

p

f

p

f

p

f

ff

ff

ff

ff

que su - pe - rou o de - sa - fi - o as - tu - ta - men - te. As - tu - ta - men - - - te.

que su - pe - rou o de - sa - fi - o as - tu - ta - men - te. As - tu - ta - men - - - te.

que su - pe - rou o de - sa - fi - o as - tu - ta - men - te. As - tu - ta - men - - - te.

que su - pe - rou o de - sa - fi - o as - tu - ta - men - te. As - tu - ta - men - - - te.

ff

ff

ff

ff

E Con forza ♩ = 92

2 Fl.

2 Ob.

2 B♭ Cl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Hp.

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

Qua - tro quar - tos tem a Lu - a, Um ar - rá - tel vai pe - sar.

Qua - tro quar - tos tem a Lu - a, Um ar - rá - tel vai pe - sar.

Qua - tro quar - tos tem a Lu - a, Um ar - rá - tel vai pe - sar.

Qua - tro quar - tos tem a Lu - a, Um ar - rá - tel vai pe - sar.

F

2 Fl.

2 Ob.

2 B♭ Cl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

mp *mf* *mp* *mf* *mf* *f* *mf* *f* *mf*

Nos ri'os o mar con - ti - nu - a, Há por is - so que'os ta - par. Qua - tro quar - tos tem a Lu - a, Um ar - rá - tel vai pe - sar.

Nos ri'os o mar con - ti - nu - a, Há por is - so que'os ta - par. Qua - tro quar - tos tem a Lu - a, Um ar - rá - tel vai pe - sar.

Nos ri'os o mar con - ti - nu - a, Há por is - so que'os ta - par. Qua - tro quar - tos tem a Lu - a, Um ar - rá - tel vai pe - sar.

Nos ri'os o mar con - ti - nu - a, Há por is - so que'os ta - par. Qua - tro quar - tos tem a Lu - a, Um ar - rá - tel vai pe - sar.

[illegible]

[illegible]

74

Gtr. 1
mp
mf *p*

Gtr. 2
mp
mf *p*

Gtr. 3
mp
mf *p*

Pno.
mf
f *mp*

Vln. I
mf
f *mp*

Vln. II
mf
f *mp*

Vla.
mf
f *mp*

Vc.
mf
f *mp*

D.B.
mf
f *mp*

79

I

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Pno.

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

mp

mf

p

f

tr

85

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Pno.

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

mp

mf

p

f

tr

V

J

The musical score is arranged in systems. The first system includes 2 Fl., 2 Ob., 2 B♭ Cl., Gtr. 1, Gtr. 2, Gtr. 3, and Pno. The second system includes vocal parts S, A, T, and B. The third system includes Vln. I, Vln. II, Vla., Vc., and D.B. Dynamics include *p*, *mp*, and *pp*. The score features complex notation with many ties and slurs, indicating a continuous melodic and harmonic flow. The vocal parts have lyrics in Portuguese.

2 Fl.
p

2 Ob.
p

2 B♭ Cl.
p

Gtr. 1
p

Gtr. 2
p

Gtr. 3
p

Pno.
mp

S
mp
Por ter res - pon - di - do bem, El - rei fi - cou ir - ri - ta - do. Fal - ta - va sa - ber, po - rém, o que

A
mp
Por ter res - pon - di - do bem, El - rei fi - cou ir - ri - ta - do. Fal - ta - va sa - ber, po - rém, o que

T
mp
Por ter res - pon - di - do bem, El - rei fi - cou ir - ri - ta - do. Fal - ta - va sa - ber, po - rém, o que

B
mp
Por ter res - pon - di - do bem, El - rei fi - cou ir - ri - ta - do. Fal - ta - va sa - ber, po - rém, o que

Vln. I
mp

Vln. II
mp

Vla.
mp

Vc.
mp

D.B.
mp

Frei João Sem Cuidados - V.

99

104

2 Fl.

2 Ob.

2 B^b Cl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Hp.

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

f

dim.

L

Allegro $\text{♩} = 100$

a2

p

pp

f

mp

p

dim.

V

dim.

p

a fa-lar com'o fra-de, Mas é'o mo-lei-ro, mas é'o mo-le-ro que'a-qui 'stál

E o po-vo,

E o po-vo,

112

2 Ob. *a2* *p* *mp* *mf* **M**

2 B♭ Cl. *p* *mp* *mf*

Gtr. 1 *pp* *p* *mp*

Gtr. 2 *p* *mp*

Gtr. 3 *pp* *p* *mp*

Hp. *p* *mp*

Pno. *mp* *mf*

S *mp* *mf*
a - ni - ma - do, Por ver tão bem su - pe - rar O de - sa - fi'o mal - fa - da - do, Co - me - çou a fes - te - jar. E o po - vo,

A *mp* *mf*
a - ni - ma - do, Por ver tão bem su - pe - rar O de - sa - fi'o mal - fa - da - do, Co - me - çou a fes - te - jar. E o po - vo,

T *p* *mp* *mf*
8 E o po - vo, a - ni - ma - do, Por ver tão bem su - pe - rar O de - sa - fi'o mal - fa - da - do Co - me - çou a fes - te - jar.

B *p* *mp* *mf*
E o po - vo, a - ni - ma - do, Por ver tão bem su - pe - rar O de - sa - fi'o mal - fa - da - do Co - me - çou a fes - te - jar.

Vln. I *p* *mp* *mf*

Vln. II *p* *mp* *mf*

Vla. *mp* *mf*

Vc. *mp* *mf*

D.B. *mp* *mf*

[illegible]

N

2 Fl. *f* *p cresc.* *R cresc.*

2 Ob. *f* *p cresc.* *p cresc.*

2 B \flat Cl. *p cresc.* *p cresc.*

Gtr. 1 *f* *p cresc.*

Gtr. 2 *f* *p cresc.*

Gtr. 3 *p cresc.*

Pno. *p cresc.*

S *p cresc.*
fes - te - jar, fes - te - jar, fes - te - jar, fes - te - jar, fes - te - jar,

A *p cresc.*
fes - te - jar, fes - te - jar, fes - te - jar, fes - te - jar, fes - te - jar,

T *p cresc.*
8 fes - te - jar, fes - te - jar, fes - te - jar, fes - te - jar, co - me - çou a fes - te - jar, co - me - çou a

B *p cresc.*
fes - te - jar, fes - te - jar, fes - te - jar, fes - te - jar, co - me - çou a fes - te - jar, co - me - çou a

Vln. I *p cresc.*

Vln. II *p cresc.*

Vla. *p cresc.*

Vc. *p cresc.*

D.B. *p cresc.*

[illegible]

VI.

[illegible]

A

2 Fl.

2 Ob.

2 B♭ Cl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Hp.

Pno.

S

O ti - ra - no'en - rai - ve - ci - do, Ao ver o que se pas - sou,

A

O ti - ra - no'en - rai - ve - ci - do, Ao ver o que se pas - sou,

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

B

p

p

p

p

mp

mp

mp

mp

pizz.

mp

12

2 Fl. *pp*

2 Ob. *pp* *a2* *p*

2 B. Cl. *pp.* *p*

Gtr. 1 *pp*

Gtr. 2 *pp*

Gtr. 3 *pp*

Hp. *p* *mp*

Pno. *p*

S *p*
deu por ven - ci - do, Não ce - deu, nem se deu por ven - ci - do,

A *p*
deu por ven - ci - do, Não ce - deu, nem se deu por ven - ci - do,

Vln. I *p*

Vln. II *p*

Vla. *p*

Vc. *p*

D.B. *p* arco *p*

A musical score for a large ensemble. The score is written for 2 Flutes, 2 Oboes, 2 Bass Clarinets, 3 Guitars, Harp, Piano, Soprano and Alto voices, Violin I and II, Viola, Violoncello, and Double Bass. The music is in 4/4 time and features a key signature of one flat. The score is divided into measures, with dynamics such as *pp*, *p*, and *mp* indicated. The vocal parts have lyrics in Portuguese. The instrumental parts include various melodic and harmonic lines, with some parts marked *arco* (arco). A rehearsal mark 'C' is present at the beginning of the second system.

[illegible]

Frei João Sem Cuidados - VI.

[illegible]

30

2 Fl.

2 Ob.

2 B♭ Cl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Hp.

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

com ta - ma - nha cru - el - da - de, Ex - pul - sou o rei des - gra - ça - do e'a - bra - çou a

com ta - ma - nha cru - el - da - de, Ex - pul - sou o rei des - gra - ça - do e'a - bra - çou a

com ta - ma - nha cru - el - da - de, Ex - pul - sou o rei des - gra - ça - do e'a - bra - çou a

com ta - ma - nha cru - el - da - de, Ex - pul - sou o rei des - gra - ça - do e'a - bra - çou a

35 **F**

2 Fl.

2 Ob.

2 B \flat Cl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Hp.

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

li - ber - da - de! Mas o po - vo, re - vol - ta - do, com ta - ma - nha cru - el - da - de,

li - ber - da - de! Mas o po - vo, re - vol - ta - do, com ta - ma - nha cru - el - da - de,

li - ber - da - de! Mas o po - vo, re - vol - ta - do, com ta - ma - nha cru - el - da - de,

li - ber - da - de! Mas o po - vo, re - vol - ta - do, com ta - ma - nha cru - el - da - de,

40

2 Fl.

2 Ob.

2 B \flat Cl.

Gtr. 1

Gtr. 2

Gtr. 3

Hp.

Pno.

S

A

T

B

Vln. I

Vln. II

Vla.

Vc.

D.B.

G

Ex - pul - sou o rei des - gra - ça - do E'a - bra - çou a li - ber -

div.

46 *ff* *dim.* *Allegro* $\text{♩} = 104$ *mf* *H*

2 Fl. *ff* *dim.* *a2* *mf*

2 Ob. *ff* *dim.* *mf* *a2* *f*

2 B♭ Cl. *ff* *mf* *f*

Gtr. 1 *ff* *mf*

Gtr. 2 *ff* *mf*

Gtr. 3 *ff* *mf*

Hp. *fff* *f*

Pno. *fff* *ff*

S *fff* *ff*
da - de! Frei Jo - ão sem cui - da - dos,

A *fff* *ff*
da - de! Frei Jo - ão sem cui - da - dos,

T *fff* *ff*
da - de! Frei Jo - ão sem cui - da dos, Frei - Jo - ão sem dui - da dos,

B *fff* *ff*
da - de! Frei Jo - ão sem cui - da dos, Frei - Jo - ão sem dui - da dos,

Vln. I *fff* *ff* *unis.*

Vln. II *fff* *ff* *unis.*

Vla. *fff* *ff* *unis.*

Vc. *fff* *ff*

D.B. *fff* *ff*

[illegible]

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS DA AMAC QUE PARTICIPARAM NA ESTREIA DA OBRA FREI
JOÃO SEM-CUIDADOS

O presente questionário é anónimo e apenas será usado para fins de investigação. Por favor, responde a todas as questões com muita sinceridade e empenho. Obrigado por colaborares.

A - Identificação

Idade: _____ Grau: _____
Sexo: _____ Instrumento: _____

B – Relação com a Obra Frei João Sem-Cuidados

Escolhe de 1 a 5 o número que traduz a tua opinião de acordo com a seguinte escala:

1 - Nada 2 - Pouco 3 - Suficiente 4 - Bastante 5 - Muito

B1) Sentiste-te motivado ao ensaiar e a estrear a peça Frei João Sem-Cuidados?

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

Porquê? _____

B2) Escolhe de 1 a 5 o número que traduz a tua opinião de acordo com a seguinte escala:

1 - Nada 2 - Pouco 3 - Suficiente 4 - Bastante 5 - Muito

O facto desta obra ter sido escrita especialmente para a minha orquestra/coro deixou-me ☐
mais motivado para a tocar.

Esta obra trouxe-me desafios novos que me fizeram progredir musicalmente. ☐

Ao tocar esta peça aprendi figuras rítmicas que desconhecia. ☐

Ao tocar esta peça aprendi outros elementos de teoria musical que desconhecia. ☐

O nível de dificuldade da peça está de acordo com o meu grau de Formação Musical. ☐

O nível de dificuldade da peça está de acordo com o meu grau de instrumento. ☐

QUESTIONÁRIO AOS ALUNOS DA AMAC QUE PARTICIPARAM NA ESTREIA DA OBRA FREI
JOÃO SEM-CUIDADOS

C – Dificuldades encontradas

Assinala com um X a opção que pretendes. Podes escolher até três opções.

C1) Que andamento te trouxe mais dificuldades?

Abertura ☐ I ☐ II ☐ III ☐ IV ☐ V ☐ VI ☐

C2) Que elementos te trouxeram mais dificuldades em termos de leitura?

A leitura das notas. ☐
A leitura do ritmo. ☐
As mudanças de tempo. ☐
Nenhuma das opções anteriores. ☐

C3) Em que elementos continuaste a sentir mais dificuldades mesmo depois de já conheceres bem a
peça?

No controlo da afinação. ☐
Na execução precisa das notas. ☐
Na execução precisa do ritmo. ☐
Outros elementos técnicos do meu instrumento. ☐
Na interpretação acertada das ideias musicais. ☐
Nenhuma das opções anteriores. ☐

D – Comentário

Faz um comentário sobre o que representou para ti a peça Frei João Sem-Cuidados.

Obrigado pela colaboração!

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DA AMAC QUE PARTICIPARAM NA ESTREIA DA OBRA
FREI JOÃO SEM-CUIDADOS

O presente questionário é anónimo e apenas será usado para fins de investigação. Por favor, responda a todas as questões com muita sinceridade e empenho. Obrigado por colaborar.

A - Identificação

Idade: _____ Disciplina ministrada: _____

Sexo: _____ Formação mais elevada: _____

B – Relação com a Obra Frei João Sem-Cuidados

Escolha de 1 a 5 o número que traduz a sua opinião de acordo com a seguinte escala:

1 - Nada 2 - Pouco 3 - Suficiente 4 - Bastante 5 - Muito

B1) Sentiu-se motivado a ensaiar com os alunos a peça Frei João Sem-Cuidados?

1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5 ☐

Porquê? _____

B2) Escolha de 1 a 5 o número que traduz a sua opinião de acordo com a seguinte escala:

1 - Nada 2 - Pouco 3 - Suficiente 4 - Bastante 5 - Muito

O facto desta obra ter sido escrita especialmente para a AMAC foi uma causa de ☐
motivação para os meus alunos.

Esta obra trouxe a alguns dos meus alunos desafios novos que os ajudaram a progredir ☐
musicalmente.

Ao tocar esta peça alguns dos meus alunos aprenderam figuras rítmicas que ☐
desconheciam.

Ao tocar esta peça alguns dos meus alunos aprenderam elementos de teoria musical que ☐
desconheciam.

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DA AMAC QUE PARTICIPARAM NA ESTREIA DA OBRA
FREI JOÃO SEM-CUIDADOS

C – Dificuldades encontradas

Assinale com um X a opção pretendida. Pode escolher até três opções.

C1) Que andamento trouxe mais dificuldades aos seus alunos?

Abertura ☐ I ☐ II ☐ III ☐ IV ☐ V ☐ VI ☐

C2) Que elementos trouxeram mais dificuldades em termos de leitura aos seus alunos? Escolha de 1 a 5 o número que traduz a sua opinião de acordo com a seguinte escala:

1 - Nada 2 - Pouco 3 - Suficiente 4 - Bastante 5 - Muito

A leitura das notas. ☐

A leitura do ritmo. ☐

As mudanças de tempo. ☐

Nenhuma das opções anteriores. ☐

Outro(s): _____

C3) Que elementos continuaram a constituir-se como dificuldades para os seus alunos, mesmo depois do processo de leitura? Assinale com um X a opção pretendida. Pode escolher até três opções.

O controlo da afinação. ☐

A execução precisa das notas. ☐

A execução precisa do ritmo. ☐

Outros elementos técnicos do instrumento. ☐

A interpretação acertada das ideias musicais. ☐

Nenhuma das opções anteriores. ☐

Outro(s): _____

QUESTIONÁRIO AOS PROFESSORES DA AMAC QUE PARTICIPARAM NA ESTREIA DA OBRA
FREI JOÃO SEM-CUIDADOS

D – Comentário

Com base no trabalho que fez com os seus alunos, faça um breve comentário.

Obrigado pela colaboração!

Observações dos inquiridos face às perguntas de resposta aberta dos questionários

D - Comentários dos Alunos

Nº de Ordem	Comentário
1	NR
2	Foi uma boa peça para melhorar a minha leitura rápida à primeira vista.
3	Achei que a peça era bonita, que a letra era criativa.
4	Cantar a peça Frei João Sem-Cuidados foi uma sensação fantástica, e apesar das dificuldades em algumas partes, depois de algum treino consegui ultrapassá-las.
5	Foi engraçado poder tocar uma peça com tanta gente, desde os mais novos aos mais velhos.
6	Gostei da peça mas para graus mais elevados podia ser pouco motivante.
7	Eu gostei de ver a peça Frei João com toda a gente, acho que foi diferente do que estamos habituados a tocar/cantar. Em conclusão gostei da peça.
8	Esta peça foi muito fácil e bonita, e aprendi muitas coisas que não sabia.
9	NR
10	É uma peça interessante e gostei imenso.
11	Gostei de participar! E achei uma peça muito interessante.
12	Eu gostei de cantar esta peça e acho que evolui. Gostei também desta peça, porque a história era muito interessante, e o resultado do concerto foi muito bom.
13	Foi uma peça que eu gostei de tocar e achei que evolui a nível colectivo e individual, e acho que o resultado foi excelente.
14	Foi uma peça que eu gostei muito de tocar, fez-me evoluir a nível colectivo e individual e acho que o resultado foi excelente.
15	A peça Frei João Sem-Cuidados ajudou-me a evoluir e desenvolver a minha habilidade no meu instrumento. O número IV ajudou-me muito a treinar pizzicato em duas cordas.
16	Representa o trabalho árduo e a dedicação dos alunos e professores para apresentar esta peça completa em "pouco tempo". Esta peça mostrou-me até onde posso levar o meu nível instrumental. O número Iv não era muito acessível para os clarinetes, especialmente os segundos clarinetes.

17	O Frei João até agora foi uma das minhas peças preferidas, mas acho que devia ter um andamento completamente calmo, os outros andamentos começavam calmos mas terminavam sempre mais animados.
18	O Frei João Sem-Cuidados foi para mim uma maneira de unir a nossa orquestra. Aprendi a gostar da música quando aprendi a tocá-la melhor.
19	Achei a peça muito divertida e bonita.
20	A peça Frei João Sem-Cuidados deu-me a oportunidade de ter, finalmente, um solo passado cinco anos. Eu gostei da peça mas achei um pouco repetitiva.
21	Para mim, a peça do Frei João Sem-Cuidados foi um enorme desafio, quer em termos de notas, quer em termos de ritmo. Achei a peça bonita e interessante e diverti-me a tocá-la. Devíamos ter ensaiado mais em conjunto, pois os tempos eram muito distintos em cada andamento. Acho que o resultado foi bastante positivo e, essencialmente foi um novo desafio.
22	Acho que a peça estava bem escrita, a edição estava má pois tínhamos de virar a página em partes não apropriadas. Dou os parabéns ao professor João que não ligou só à orquestra juvenil (dando só o tema a nós) dando também o tema a outros (coisa que antes não aconteceu).
23	A peça Frei João Sem-Cuidados em muitas coisas, como na mudança dos pedais e a ler as notas e os ritmos mais rápida.
24	Gostei bastante. Acho que foi um bom trabalho de equipa.
25	Eu achei que representou bons momentos, nos ensaios, pois pude partilhar coisas relacionadas com a música com pessoas com a mesma paixão. O resultado da peça foi muito bom.
26	Não sei precisar o que representou ou o que significou para mim a peça. Sei que foi adorada pelo público, nós gostámos de a tocar, e acho que daqui a 3 anos ainda vamos recordar com nostalgia como aconteceu com o Abeto.
27	Uma peça que interessava quase toda a gente e isso é bom, embora que signifique mais ensaios.
28	Gostei.
29	A peça não representou nada para mim.
30	Foi gira, é uma peça interessante mas um pouco secante.
31	Uma música gora, um bocado repetitiva e bastante original. Eu porém, achei o quinto andamento especialmente difícil e achei também que se ouvia mal o coro por cima de tantos instrumentos.
32	Uma peça muito boa embora para mim os sopros não tivessem muito bem ao longo da peça.
33	Uma excelente peça que promoveu o meu gosto pela música contemporânea embora, um pouco ou nada, repetitiva. Parabéns! :)

34	Esta peça é gira de cantar e aprendi muitas coisas novas.
35	Foi uma boa experiência e diverti-me bastante.
36	Para mim a peça foi interessante.
37	Frei João Sem-Cuidados foi a primeira grande peça que eu toquei do início ao fim e eu gostei bastante. Houve algumas partes mas em geral este concerto correu-me bem.
38	Um desafio que me fez progredir musicalmente.
39	Uma peça normal.
40	O que representou a peça Frei João Sem-Cuidados aprendi a cantar melhor, a estar na postura certa, direita a afinar as minhas notas etc...
41	Representou muita coragem e trouxe-me muitos desafios.
42	Para mim esta peça foi cheia de emoção e era uma peça engraçada.
43	Para mim esta peça foi complicada, bonita muitas das vezes chata.
44	Para mim o Frei João Sem-Cuidados foi uma peça bastante complexa e muito difícil de treinar, mas valeu a pena tanto trabalho.
45	Foi o meu primeiro concerto com o coro e gostei muito!!
46	Eu gostei, foi muito gira.
47	Representa o coro da AMAC e o que fazemos! :)
48	Acho que até me diverti mas a peça é exigente por isso acho que nos deviam ter começado a ensaiar mais cedo.
49	Para mim foi muito giro Frei João Sem-Cuidados tem muitas frases giras mas outras são muito mais difíceis há de tudo nesta música.
50	É uma peça muito bonita além das minhas dificuldades na música é uma música muito bonita. Obrigada Tiago por esta peça maravilhosa! :)
51	A peça está muito bem feita, gosto do facto de que o coro explica a história e a orquestra por trás. Gostei muito! É uma peça bonita e única!
52	A peça Frei João Sem-Cuidados é uma peça bonita e amorosa.
53	A história era muito divertida.
54	Foi mais uma peça bonita.
55	A peça do Frei João Sem-Cuidados não representou nada para mim.

56	Nada.
57	Para mim o Frei João Sem-Cuidados não representou nada para mim.
58	Acho que foi bom e emocionante pois fizeram a peça precisamente para nós e porque me diverti bastante ou nos ensaios, nas aulas de coro. E claro, achei a peça, uma peça lindíssima.
59	Uma história popular transformada num musical. Contudo foi engraçado ensaiar!
60	Representou muito, não só por ter sido eescrita especialmente para nós, mas porque faço parte de um grande coro (pelo que me tinham dito).
61	Foi impressionante quando ouvia a primeira vez gostei muito da música e de cantar foi uma boa experiência.
62	O comentário que me representou na peça Frei João Sem-Cuidados é que foi muito divertido engraçado para mim e para outras pessoas.
63	Frei João Sem-Cuidados para mim representou da parte de el-Rei uma imensa maldade do moleiro astúcia do povo coragem e de Frei João bondade.
64	Esta peça era sobre uma história que falava sobre coisas antigas e tinha personagens como o frade, o moleiro e el-Rei. Mas gostei muito!
65	Gostei muito do Frei João Sem-Cuidados, pois era muito bonita com a música e com a orquestra. :) Parabéns!
66	A peça Frei João Sem-Cuidados foi uma peça muito engraçada porque contava uma história. Tal como o coro e na orquestra foi espetacular. Parabéns !!!
67	Para mim a peça Frei João Sem-Cuidados foi uma grande motivação pois a peça é muito gira, alegre...
68	Eu gostei muito de participar no concerto e tive prazer em cantar o Frei João. Acho que foi muito emocionante e acho que este concerto ficará na minha memória para sempre! Adorei!!!
69	Acho que foi giro experimentar mas não gosto muito da história.
70	Eu adorei cantar a peça Frei João Sem-Cuidados e deu-me mais criatividade para escrever mais músicas :)
71	A peça até tava bonita mas às vezes era muito repetitiva e muito comprida.
72	Eu gostei.
73	Para mim a peça do Frei João Sem-Cuidados faz-me sentir o Natal.
74	Gosto muito da história e a peça é bonita, podiam haver partes com mais emoção, como no III. Também gostava que a peça tivesse um teatro.
75	É uma peça bonita e inspiradora, trabalhosa mas que em harmonia com a orquestra e coro fica linda.

76	Para mim representou o nosso futuro e o começo de uma nova etapa.
77	É uma música complicada, que precisa de ser trabalhada, mas é muito bonita e adoro tocá-la.
78	para mim a peça Frei João parece que é real, que está a acontecer o que nós cantamos, não sei explicar.
79	Algo importante porque cantei uma peça nunca antes estreada e porque para o próximo ano acho que vou para a orquestra.
80	A peça, como estava muito bem composta e era uma estreia mundial e representou muito para mim.
81	Para mim a peça foi muito gira de cantar e muito bonita e adorei cantá-la.
82	Muita giro fazer esta peça e senti-me orgulhoso de ser dedicado a nós mas não gostei de no 2º andamento tocar pouco.
83	A peça é muito bonita, enérgica para cantar e incrível para ouvir. A história é muito bonita e interessante. Queríamos como é óbvio ouvir mais outra história e outra peça tão bonita como esta.
84	Uma peça muito sentimental e algumas partes muito enérgicas e tem uma história bastante interessante.
85	A peça é muito bonita e motivante para cantar. E depois de ler o texto que está no meu livro de português fiquei a perceber melhor a música e acho que tem muito a ver com a história. O narrador narrava muito bem!
86	NR
87	Um frade, um moleiro e um rei.
88	Eu acho que nos lembrou a todos o quão importante é a liberdade e que muitas pessoas não a têm.
89	Para mim foi uma peça bonita e com uma moral espectacular.
90	Representa uma história popular. Grande Tiago!
91	Gostei muito. Foi muito bonita. Parabéns.
92	Foi bué baril mas podia ter sido um bocado mais viva a música.
93	Eu gostei desta peça e achei bonita.
94	Não sei.

B1 - Comentários dos Professores

Nº de Ordem	Comentário
1	A obra é muito bem escrita para crianças tornando o trabalho de sala de aula muito atractivo para os alunos. O nível de dificuldade está também, de acordo com as dificuldades dos alunos.
2	Música sugestiva e historicamente informada!
3	Porque as partes de orquestra eram maioritariamente de acompanhamento o que dificultou o interesse dos alunos. Isto foi superado assim que nos juntámos em tutti.
4	Dificuldades apresentadas; Facto de ser uma obra de um professor da AMAC.
5	NR
6	Música diferente do repertório normalmente abordado, execução acessível, mas com alguns desafios técnicos para os alunos.
7	Para mim é um prazer e um desafio poder participar nestes projectos.
8	Foi uma nova estética de escrita, que permitiu ampliar os conteúdos abordados na minha disciplina
9	NR

C2 - Comentários dos Professores

Nº de Ordem	Comentário
1	NR
2	NR
3	As tonalidades e modulações da obra que levam a posições muito difíceis de executar na guitarra.
4	NR
5	Fb; Cb
6	Passagens técnicas, com mudanças de posição.
7	NR
8	NR
9	Vozes sobrepostas.

D - Comentários dos Professores

Nº de Ordem	Comentário
1	Uma obra muito cativante e importante para o desenvolvimento dos alunos. A opção por 4 vozes poderia ter sido repensada e reduzida, por ventura, para 3. A escolha da história foi adequadíssima e a forma como foi musicada merece louvor. Muitos parabéns pelo trabalho!
2	A única dificuldade excessiva é ao nível de afinação para cordas - algumas tonalidades e modulações exigiriam uma orquestra profissional, é preferível em experiências futuras deixar essas passagens para o piano, eventualmente apenas com notas longas a acompanhar.
3	Trata-se de uma obra brilhante que faz um uso bem conseguido de cada um dos ensembles. Era bom que pudesse ser dirigida por alguém que cumprisse os tempos e dinâmicas da partitura.
4	Os alunos estiveram com bastante motivação. Com esta obra foi possível demonstrar que existem imensas possibilidades no âmbito da formação da orquestra.
5	Para mim como professor e músico, foi motivador trabalhar uma nova criação do Tiago Derrica, foi uma variável motivacional nova que não senti nos outros concertos. Penso que os alunos com o tempo irão dando mais valor no que viveram com o momento "Frei João Sem-Cuidados".
6	Eu não tive alunos de piano a tocar nesta obra - respondi a este questionário com base nas conversas que fui tendo com alguns alunos (alguns da minha classe que cantaram ou outros que estudam piano como 2º instrumento). Na minha perspectiva achei que esta obra foi um grande desafio, senti que houve alguma dificuldade na leitura, na afinação e nas mudanças de tempo. Achei também que houve um grande empenho e trabalho de todas as classes. Obrigada por esta oportunidade.
7	Foram aulas de naipe motivadoras para os alunos e para mim própria.
8	Esta obra permitiu um trabalho real de naipe entre as 2 alunas, quase camerístico, se se pode afirmar assim. Auxiliou ao desenvolvimento da técnica de pedais e alargou os horizontes da escrita para harpa às estudantes. O tempo para a sua preparação estimulou o desenvolvimento de leitura melódica e rítmica no instrumento.
9	Obra muito bonita, no entanto o que os meus alunos mais sentiram, foi dificuldade em ler vozes sobrepostas. Este, foi um fator desmotivante que se estabeleceu logo no processo inicial de estudo.